całość

RODZINA I DZIECKO



N. 7

CZASOPISMO ZESPOŁU RODZICÓW

TREŚĆ

Zakł. Graf. „NASZA DRUKARNIA", Warszawa, Sienna 15

Nr. 7 MAJ R. SZK. 1935/36

RODZINA I DZIECKO

CZASOPISMO

ZESPOŁU RODZICÓW GRUPY „ZRĘBU"

MATKA I SERCE SYNA

„Gdy jestem w rozterce ze sobą, gdy wszyscy są przeciwko mnie, gdy wokoło podnosi się burza oburzenia i zarzutów, gdy okoliczności nawet są pozornie wrogie moim zamiarom, wtedy pytam się samego siebie, jakby matka kazała mi w tym wypadku postąpić, i czynię to, co uważam za jej prawdopodobne zdanie, za jej wolę, już nie oglądając się na nic".

*

„Zaznaczyć jeszcze dla ścisłości muszę, że matka od najwcześniejszych lat starała się rozwinąć w nas samodzielność myśli i podniecała uczucie godności osobistej, które w moim umyśle formułowało się w sposób następujący: Tylko ten człowiek wart nazwy człowieka, który ma pewne przekonanie i potrafi je bez względu na skutki wyznawać czynem".

Kazimierz Kosiński

WSKAZANIA CZY PROBLEMY?

Niemal na każdym kroku spotkać się można przy Józefie Piłsudskim ze słowem „wskazania". Idzie o to, aby odpowiednio wybrane i zgrupowane cytaty z Jego pism mogły w każdej sytuacji przyjść nam ku pomocy, mogły oświecać umysły i rozszerzać dusze, a gdzie potrzeba, walić w ślepia mocno i bezapelacyjnie. „Wskazania" te jednak budzą bardzo poważne obawy, jako luźne. powyrywane zdania, najrozmaiciej komentowane i naświetlane. W rezultacie może się zdarzyć fakt, że „złote myśli" Józefa Piłsudskiego cytowane będą przez ludzi, którzy mogą nie znać Jego pism. Dlatego też swojego czasu odmówiłem bez namysłu, gdy spotkała mnie propozycja ułożenia według pewnych zagadnień poszczególnych zdań i myśli z pism pierwszego Marszałka Polski. Zdaniem mojem należy tu sięgać nie do „w s k a z a ń", ale do „problemów" Wodza, który był wielkim wychowawcą narodu i szerzyć w społeczeństwie znajomość jego tekstów, aby te stanowić mogły polską lekturę p o w s z e c h n ą i, dodajmy, p o w s z e d n i ą. Do tego potrzebne są odpowiednie wydania kompletne i częściowe, aby czytelnik zapoznał się z pewnemi kwestjami w c a ł o ś c i i aby je mógł sam pod kątem Jego widzenia przemyśleć i, co najważniejsza, przeżyć. Tych zaś problemów wysunąć można cały szereg, z których każdy posiada pierwszorzędne znaczenie wychowawcze.

Już w artykułach z doby rewolucyjnej wysunął Józef Piłsudski szereg zagadnień społecznych, do dziś aktualnych, nad któremi, jak złote słońce, świeciła idea niepodległości Polski. Tem słońcem starał się Józef Piłsudski oświecić umysły rzesz i rozgrzać dusze do nowej wojny o niepodległość, którą wziąłby na swoje barki lud roboczy w spadku po dawnym „stanie rycerskim". Już wtedy był Józef Piłsudski wychowawcą i podnosił tłumy do polskości, szerząc w nich znienagła świadomość, że nie odmienią własnego losu bez Polski. Poza tem robił wszystko, aby wywołać w nich proces własnego współuczestnictwa w tworzeniu kultury polskiej. W roku 1898 stoczył wraz z nimi walkę o Mickiewicza, którego patronem idei niepodległości Polski uczynił, podczas gdy o Słowackim mówił, jak o nauczycielu dumy polskiej. Nie zamykał pozatem oczu na sprawę polepszenia bytu proletarjatu w Polsce. Dlatego dziś należałoby wydobyć problem społeczny z Jego pism i nie obawiać się Józefa Piłsudskiego „socjalisty", który miał przyjaciela, również „socjalistę", jakim był Stanisław Witkiewicz. I ciekawą jest rzeczą, jak ci dwaj ludzie w r. 1909 w Lovranie mówili ze sobą długo,

płomiennie i zapalnie o Polsce. z których to rozmów zrodziły się ostatnie, niewydane dotąd pisma polityczno-społeczne Witkiewicza, oraz decyzje ostateczne Józefa Piłsudskiego, dotyczące walki czynnej o niepodległość, która zrealizuje się niebawem w Legjonach. I jeszcze jedno. Obadwaj stali wtedy na stanowisku Ksiąg Narodu i Pielgrzymstwa Polskiego Mickiewicza, że każda wielka sprawa, która ma się dokonać w historji, musi najpierw dokonać się w duszach, musi je przeobrazić, a zatem i do bohaterstwa trzeba ludzi wychować. Nie ulega wątpliwości z drugiej strony, że człowiek warunkuje sobą wartość istotną ruchu i instytucyj, nie wyłączając państwa, które zależne jest od moralności zbiorowej ogółu. Nic też dziwnego, że Józef Piłsudski będzie od początku do końca domagał się od społeczeństwa moralności zbiorowej — owej morale, jak ją nazywa, bez której każde państwo pozostaje zginienia bliskiem. Domagał się mocnej budowy dusz, co Witkiewicz określał słowem więźba, domagał się nowego człowieka w Polsce, któregoby wychowywało wojsko i szkoła. On pierwszy mówił w Polsce Odrodzonej o zasłudze nauczyciela, którą obok zasługi wojska przy odzyskaniu niepodległości stawiał. On pierwszy podkreślał wartość imponderabiljów, których nie da się ani nazwać, ani zdefinjować, ani opisać inaczej, jak tylko siłą moralną dusz, które chciał odbudować dla Odrodzonej Polski.

Dlatego Józef Piłsudski nie mógł nie dojrzeć w Polsce znaczenia dziecka i młodzieży, pominąwszy ukochanie, jakie miał w sobie dla dzieci. Możnaby tu cytować wiele wzruszających ustępów z Jego pism na temat dziecka, od własnych Jego wspomnień w stosunku do matki począwszy. Dziecko splata się organicznie z Jego myślami, zjawia się u Niego raz poraz przy omawianiu spraw wielorakich, a już z reguły stawało jasne, promienne, niewinne, roześmiane lub smutne pomiędzy Nim, a społeczeństwem w chwilach, gdy je oskarżał, jak Skarga, o brak instynktu państwowego i rzucał temu społeczeństwu w oczy pytanie, *cui bono* zwalczało Go po odzyskaniu niepodległości? Młodzież leżała mu też gorąco na sercu; już w swoich pierwszych korespodencjach z Wilna do „Przedświtu" podawał dane, dotyczące jej prześladowań w ówczesnej szkole rosyjskiej. Po laatch uczcił ją swoim listem do harcerzy 1 lipca 1921 r. po zwycięskiej wojnie z Moskwą. „Już w latach niewoli przygotowywaliście się do służby ojczyźnie" — zaznaczył tam na wstępie. Zasadniczym zrębem ideologji Józefa Piłsudskiego jest zatem człowiek, a wychowanie rozumie się tu samo przez się. Życie domaga się ludzi mocnych, ale nie chamów. Ludzie mocni w myśl Jego ideologji są ci, którzy mogą przeciwstawić się rozjadającym wpływom życia, którzy mogą reformować życie, ci którzy zdolni są do stworzenia

nowej rzeczywistości i którzy rosną wewnętrznie do idei, którzy sami wychowują się do czynu. Takich ludzi potrzebuje Polska, musi ich stworzyć szkoła, na podbudowie dusz, które im daje pierwsze otoczenie w dzieciństwie. Dlatego też plany wychowawcze w szkole muszą iść po linji Jego problemów; tymczasem Jego ideologję uważa się za zbyt podniosłą na codzienny użytek w domu i szkole. Zdaje się być prawdopodobnem, że Józef Piłsudski podzieli również los innych wychowawców narodu, który miał Modrzewskiego, Skargę, Mickiewicza, Cieszkowskiego, Witkiewicza i innych, znanych z imienia, a nieczytanych. Zmarnowaliśmy wiele wysiłku i energji twórczej tych wychowawców narodu, który od stuleci zostawia perły w skrzyni, a stroi się w łachmany donoszone gdzieindziej. Problemy Józefa Piłsudskiego obejmują tymczasem całokształt życia polskiego; można się znaleźć z niemi na szczytach, oglądając Boga, tworzącego światy i można również z niemi „warstwy ziemi otwartej przeliczyć", schodząc w głąb i słuchając spowiedzi mogił z przeszłości, można stanąć z niemi na nizinie dusz i można rozdrapywać rany niezabliźnione sumień, a jednocześnie kochać dzieci i pragnąć dla nich „śmiechu odrodzenia". Zadaniem szkoły i rodziców nie jest wykucie duszy człowieka całej z bronzu, mocnej i dźwięcznej, którąby się natychmiast rozkołysała górnie na wysokościach. Zadaniem szkoły i rodziców jest stworzyć podbudowę duszy, na której człowiek sam się stworzy, sam zbuduje, sam wychowa w narastaniu swojem wewnętrznem. Idzie o to, że człowiek *ma własny, przez siebie tylko zdobyty szczyt swego życia*, i, zależnie od tego, *czem jest*, idzie wyżej lub niżej. Dlatego celem wychowania jest danie człowiekowi możności szerokiego oddechu duszy pośród problemów, zdarzeń i ludzi. Pamiętajmy o jednem, że idzie tu przedewszystkiem o Polskę Odrodzoną, której problem wielkości postawił Józef Piłsudski. Wielkość Polski nie leży w jej zaborczości politycznej, jedynie w wielkości charakterów, w wielkości i mocy dusz. Czynimy tu ostateczny nawrót do ideologji ksiąg Narodu i Pielgrzymstwa Polskiego, na których gruncie stanęli razem Piłsudski z Witkiewiczem, w „gawędach" nocnych o Polsce, jak Witkiewicz te rozmowy nazywał. Nakoniec chciałbym sięgnąć jeszcze do wspomnień osobistych. Dnia 22 maja 1924 r. odbyłem dwugodzinną przeszło rozmowę w Sulejówku z Józefem Piłsudskim, któremu chciałem ofiarować książkę swoją o Witkiewiczu. Rozmowa toczyła się w pierwszej linji koło postaci twórcy *Na przełęczy*, a potem zeszła na temat *imponderabiljów*, na zakończenie zaś mówił Józef Piłsudski o dzieciach i młodzieży, dowodząc, że dopiero pokolenie powojenne przejawi się w pełni wolności ducha i patrjotyzmu, jako nie znające niewoli. Ja żywiłem wtedy niewyjawione obawy, czy istotnie pokolenie to stanie na wyżynie, gdzie widział je w swem ukochaniu Marszałek Józef Piłsudski. Jakoż, niestety,

to właśnie pokolenie młodzieży dziś poddaje się derywacjom współczesności, z chaosem idej i męką pustki wewnętrznej. Dlatego też, raz jeszcze, należy z pism Józefa Piłsudskiego uczynić pokarm dla dusz. Nie należy z drugiej strony łudzić się, że pisma Jego zna pokolenie starsze. Święcimy teraz pierwszą rocznicę śmierci Józefa Piłsudskiego, a prawa śmierci są bezwzględne, jak sam On powiedział w mowie swojej na Wawelu, wypowiedzianej przed trumną Słowackiego. Prawem zaś śmierci jest oddalenie, któremu podlega i Wódz, dotąd umiłowany w narodzie. Nadejdą jednak lata bliższe i dalsze, wyrośnie pokolenie. które Go już oczyma wspomnień nie dojrzy. Pozostanie wtedy historja człowieka dziejowego i męża stanu, lecz nadewszystko zostaną jego Pisma. Nakazem wychowawczym dziś musi być troska, aby te pisma stały się powszechnie w Polsce znane, aby je wzięli do rąk i czytali rodzice, nauczyciele, wychowawcy, młodzież, słowem, nie ten i ów czy tamten ale wszyscy. Wtedy nie zatracimy w życiu i historji Jego wartości, Jego problemów, Jego prawd, które staną się dopiero wskazaniami, ale na długą metę przyszłości.

Irena Posseltówna

JEDNOSTKA A ZBIOROWOŚĆ

Są daty i są dnie, które każą się skupić w sobie, spojrzeć w głąb serca, które wzruszając wspomnieniami, odrywają nas od rzeczy drobnych, codziennych i myśl naszą kierują na drogi duszy w poszukiwaniu wyrazu dla tych prawd i idei, które tkwią na dnie serca, prawd wiecznych i niezniszczalnych. W takich chwilach czuje się „małość" wszystkiego tego, co dotyczy mnie — jednostki, co ze mną zginie, a szuka się tych prawd innych, które wydobywa się z najgłębszych pokładów serca, prawd które nas przetrwają, przez które łączymy się z przyszłością.

Taką wiążącą prawdą w tym zakresie jest poczucie, że każdy z nas dorzuca coś z siebie, ze swego życia do ogólnego dorobku swego narodu. Im większa wartość jednostki, im wyższy poziom moralny, im większa aktywność — tem większa zdolność twórcza zbiorowości, tem wyższy jej poziom moralny, tem większa wartość tej zbiorowości. Budzenie i uświadamianie mołdzieży tej odpowiedzialności wobec zbiorowości za siebie, za swoją etykę, za swoją moralność wydaje mi się najważniejszym obowiązkiem wychowawców.

Konsekwencje tego „wyostrzenia" poczucia odpowiedzialności jednostki wobec zbiorowości i za zbiorowość jest niezmiernie ważkie

i bardzo kształcące. Przeświadczenie o nierozerwalnej łączności jednostki i jej losów z losami państwa kształtuje specjalną jej postawę wobec tego państwa: im lepsze jednostki tem wyższy poziom życia zbiorowego, tem lepsze i dla niej warunki życia. Ta postawa pozwala zrozumieć, że państwu trzeba z siebie coś „dawać" i im więcej „dajemy", tem bardziej rośnie nam „kapitał" dobra ogólnego.

Takie stanowisko oszczędzi młodzieży wielu przykrości, zawodów, nauczy liczyć na siebie, opierać się o własne siły wewnętrzne.

Życie bez ideału byłoby puste i nietwórcze, zubożylibyśmy młodzież, gdybyśmy przed nią nie otwierali szerszych horyzontów, nie zaprawiali do służby dla ideału. Egoizm nie jest elementem twórczym i pogłębiającym. Dziś coraz częściej i coraz śmielej odzywają się głosy przeciw materjalistycznym hasłom, zaczynamy szukać „romantyzmu" w życiu, tego czegoś co z ziemi, z dnia szarego podnosi nas wzwyż, budzi szacunek dla ludzkiego ducha. Trzeba budzić w młodzieży poczucie, że Polska będzie taka, jaką oni ją samą wypracują, jaką oni ją ukształtują[1]. „...(Państwo) wskrzeszone walką i ofiarą najlepszych swoich synów ma być przekazywane w spadku dziejowym z pokolenia w pokolenie. Każde pokolenie obowiązane jest wysiłkiem własnym wzmóc siłę i powagę Państwa" — i to, że, za spełnienie tego obowiązku odpowiada przed potomnością swoim honorem i swojem imieniem".

Poczucie związania się ze zbiorowością, poczucie odpowiedzialności nie będzie przy takiem ujmowaniu czemś hamującem swobodny rozwój indywidualizmu, a przeciwnie będzie bodźcem, kształtującym charakter młodzieży, która będzie wzrastać w poczuciu ważności losów, które ją czekają. My dorośli z doświadczenia doskonale wiemy, jak często w troskach osobistych jedynem co nas ratuje od ostatecznej depresji jest poczucie odpowiedzialności wobec zbiorowości, to poczucie, które każe nam wierzyć, że spełniamy szersze zadania, wykraczające poza kręg naszych osobistych przeżyć, wobec tego nie należymy „w całości" do siebie i musimy wbrew sobie służyć dalej tej idei, której oddaliśmy się.

Drugim nie mniej ważnym czynnikiem w wychowaniu jest kształtowanie w młodzieży od najwcześniejszych lat szacunku dla wszelkiej pracy, czy to fizycznej czy umysłowej, pracy jako głównego czynnika dóbr materjalnych i kulturalnych. Uświadamianie dziecku, że każda praca wykonana sumiennie i uczciwie służy dobru ogólnemu, że każda praca nawet najmniej efektowna, najbardziej zwykła, szara, codzienna jest potrzebna w ogólnym rachunku ogólne-

---

[1]) Konstytucja polska z 23-IV-1935 r. Art. 1.

go dorobku, wytworzy przedewszystkiem odpowiednią postawę dziecka wobec ludzi cięższej pracujących od jego rodziców, nauczy szanować człowieka, nie jego pozycję socjalną, a z życia usunie przesądy o „małowartościowości" niektórych gałęzi pracy, co nie zaciąży na nim w momencie wybierania sobie przyszłego warsztatu pracy.

Z tych elementów: poczucia odpowiedzialności za siebie wobec zbiorowości i za zbiorowość oraz z szacunku dla pracy wypływa jeszcze jeden postulat w zakresie kształcenia charakteru dziecka — konieczność od najwcześniejszych lat rozwijania w niem obowiązkowości i poczucia, że w pracy dla idei trzeba umieć być ofiarnym.

Janina Buchholcowa

TRZEBA ZACZĄĆ OD SIEBIE

Nietylko dziecko się uczy, nietylko dziecko podlega wpływom wychowawczym. I my z każdym dniem wzbogacamy zasób naszych wiadomości, i nas wychowuje życie, każde nowe zdarzenie, każde zetknięcie się z rzeczywistością.

A jednak nie każdy wierzy w wychowanie. Sceptyk wątpi o jego skuteczności z zasady. Determinista twierdzi, że wszystko jest z góry oznaczone, a więc człowiek nie stanie się inny, niż stać się musi. Pesymiści uważają, że natura ludzka jest z gruntu zła, i że nic jej odmienić nie może.

A jednak najskrajniejszy sceptyk, czy determinista w życiu codziennem musi zapomnieć o swej teorji. Sceptyk posługuje się wiadomościami swemi, jakby były pewnikami, determinista musi żyć i działać jak każdy inny śmiertelnik, z poczuciem, że jego posunięcia życiowe zależą od jego woli i decyzji. Doświadczenie wskazuje, że zpośród pesymistów, głoszących, iż natura ludzka jest zła i przewrotna, rekrutują się najbardziej despotyczni i autorytatywni wychowawcy, którzy miast dzieckiem kierować, narzucają mu swoją wolę, chcą je nałamać przemocą do swoich pojęć i zamierzeń. Nie wiedzą, że hodują przyszłych neurotyków, wykolejeńców, którzy gotowi z nawiązką odpłacać następnemu pokoleniu swoje krzywdy dziecięce, wzorując się mimowoli na despotyzmie i tyranji własnych rodziców.

Kto jednak wierzy w wychowanie, ten winien pamiętać, że jeśli chce oddziaływać na dziecko, musi wpierw uświadomić sobie, kim jest, do czego zmierza, jakich wiadomości wymaga od niego trudne zadanie wychowawcy.

Każdy rozumie, że nie wystarcza tu intuicja, instynkt rodzicielski. Trzeba wiedzy, ale nietylko wiedzy z dziedziny higjeny i pedagogji, ale nadewszystko wiedzy o samym sobie.

Od świadomości naszej zależy w życiu nadzwyczaj wiele, przynajmniej tyleż, co od warunków zewnętrznych, na których karb tak lubimy składać winę za wszelkie nasze niepowodzenia, również i za niepowodzenia wychowawcze.

Trzeba nam poznać własną swą naturę, żeby się ustrzec od błędów, które w sposób niepowetowany zaciążyć mogą na duszy naszego dziecka.

Czy poznanie błędów naszych wystarcza jednak, żeby się ustrzec od nich? Czyż nie jest prawdą, że „*video meliora, proboque, deteriora sequor*“? [1]) Zapewne, ale może tak jest wskutek niedość radykalnego uświadomienia: duch nasz cofnął się przed ostatecznem prześwietleniem świadomością splotu utajonych kompleksów, czy urazów, duch nasz broni się przed zdemaskowaniem własnego, ukrytego, nieświadomego „planu życiowego“, a te właśnie zepchnięte w nieświadomość motywy i dążenia stanowią o błędnej naszej postawie wobec życia.

Wielką zasługą psychologji współczesnej jest odkrycie całej tej dziedziny podświadomego, w którem nieraz tkwi źródło naszych błędów i porażek życiowych. I dlatego w trudnej pracy poznawania samego siebie, której podjąć się musi każdy wychowawca, współczesna psychologja może nam się bardzo przydać, i warto, a nawet należy zapoznać się z jej zasadniczemi pojęciami.

Wszystkie kierunki nowoczesnej psychologji zgodnie stwierdzają, jakie zasadnicze znaczenie uzdrawiające dla duszy ma uświadomienie sobie swoich utajonych kompleksów, czy nieświadomej „linji życiowej“.

O ile te kompleksy nie utknęły zbyt głęboko, o ile nie mają charakteru wybitnej neurozy, przy której niezbędna jest interwencja lekarza-analityka (takich jest w Polsce niewielu), zwykłe zanalizowanie własnej psychiki w świetle psychologji współczesnej może oddziałać w sposób wręcz zbawczy i wyzwalający. W ciekawej powieści Kuncewiczowej: „Cudzoziemka“ przedstawiony jest właśnie taki wyzwalający proces uświadamiania sobie własnych kompleksów i urazów, które przekleństwem zaciążyły na życiu nieszczęśliwej i niezwykłej kobiety i jej rodziny.

Skoro już mowa o literaturze, wspomnieć również należy o pięknem zastosowaniu zdobyczy psychologji współczesnej w powieści K. Czapka „Zwyczajne życie“. Bohater, analizując u kresu swych dni z nieubłaganą szczerością motywy swych czynów, dochodzi do prze-

---

[1]) Widzę i uznaję to co lepsze, wybieram jednak gorsze. *Przyp. Red.*

konania, że tkwiło w nim przynajmniej kilka jaźni, z których każda przy sprzyjających okolicznościach mogłaby stać się jaźnią kierowniczą. Przez głębię samopoznania, przez uświadomienie sobie swego „niezliczonego ja", człowiek odchodzący doznaje poczucia zjednoczenia i zbratania z innymi ludźmi, z nieskończonemi zastępami innych ludzkich „ja" w czasie i przestrzeni.

Dusza ludzka nie jest czemś niezmiennem i raz na zawsze skrystalizowanem. Póki człowiek żyje, póty się przekształca; to jednak, co utkwi w duszy jego w najwcześniejszej młodości, pozostawia ślad najsilniejszy i o tem nie wolno nam zapominać w stosunku do naszego dziecka.

Kto własną osobowość ujmuje dynamicznie, ten nie wpadnie nigdy w tak fatalne w wychowaniu rodzinnem przybieranie przez rodziców pozy jakichś bóstw nieomylnych i doskonałych. Obnosimy się z własnym autorytetem, i nie wiemy, że jesteśmy od dawna zdemaskowani przez tych bystrych i nieprzekupnych małych obserwatorów, jakimi są dzieci nasze.

Wydaje nam się, że wypowiedzeniem kilku morałów załatwiliśmy dostatecznie tę czy inną trudność, to czy inne zagadnienie wychowawcze. Chcemy się tanio wykupić słowami, zapominając, że słowa wtedy tylko są czynami, kiedy są wyrazem naszej prawdy wewnętrznej. Jak grzechu śmiertelnego strzec się należy w wychowaniu werbalizmu i frazesu, miłościwie nam dziś panującego w tylu dziedzinach życia. Dzieci prędko się poznają na jego wartości, i dobrze jeszcze jest, póki się z niego tylko wyśmiewają, gorzej, kiedy się nauczą dla własnych, utylitarnych celów tymże frazesem operować.

Statyczne ujmowanie naszej osobowości prowadzi nas do zakłamania się wobec dziecka. Jeżeli ojciec wybuchnie gniewem niesprawiedliwie, lepiej, żeby wyciągnął rękę do syna i powiedział: „przepraszam cię, uniosłem się niesłusznie", niż żeby p o s t h o c dorabiał do swego gniewu jakieś wysoce moralne sankcje na uzasadnienie jego słuszności. Ojciec wyobraża sobie, że temi sankcjami ratuje swój autorytet, przeciwnie — podkopuje go, bo dziecko jest zanadto przenikliwe, zbyt silne ma poczucie sprawiedliwości, żeby się nie poznać na falsyfikacie. Natomiast postawa szczera i uczciwa wzbudza w dziecku szacunek, zachęca do naśladowania.

Nie znaczy to, żeby szczerość miała być równoznaczna z jakiemś folgowaniem swoim słabościom. Matka, która mówi: „wiesz, że jestem nerwowa", zgóry może liczyć na to, że ją córka będzie naśladowała, tłumacząc różne swe grymasy „nerwami".

Nie znaczy to również, żeby należało folgować wszelkim impulsom, jak wylewom czułości, objawom nadmiernego przejmowania się dzieckiem i t. p. Matki które rozpieszczają dzieci, które im w prze-

sadnej troskliwości nie dają odetchnąć, tłumaczą się tem, że przecież „muszą być sobą". Czy taka matka pozwoli dziecku bawić się trucizną? A przecież, gdyby wiedziała, jaką trucizną dla duszy dziecka jest odbieranie mu jego skarbu największego — samodzielności — przelękłaby się swego dzieła.

Albo weźmy inny rodzaj złej szczerości, trującej bezpośredniości: częstowanie na prawo i na lewo prawdami negatywnemi. Chcielibyśmy, żeby dziecko nasze było doskonałe, i miast dodać mu chęci do dalszych wysiłków, odbieramy mu wszelką radość z pracy nad sobą przez ustawiczne zrzędzenie i krytykowanie.

Przykłady możnaby mnożyć w nieskończoność. Ktokolwiek zechce zanalizować swoje motywy i swoje postępowanie w świetle współczesnej psychologji, wykryje sam w sobie niejeden błąd. niejedno zło, i będzie wiedział, dlaczego w pracy wychowawczej od siebie przedewszystkiem zacząć należy.

Poradnie psychologji indywidualnej podają w swoich sprawozdaniach liczne fakty, dowodzące, jak skutecznie działa uświadomienie rodziców, skorygowanie ich błędów wychowawczych, w stosunku do dzieci „trudnych". Ileż to razy ojciec lub matka usłyszeli w takiej poradni, że miast silić się na stanowczość i surowość. winni okazać więcej serca i miłości, i jak błogosławione były skutki takiej zmiany w ich postawie wychowawczej.

W „Internazionale Zeitschrift für Individualpsychologie", r. 1929 podaje lekarka, współpracownica Dr. Adlera, opowiadanie pewnej robotnicy wiedeńskiej, która gorliwie uczęszczała na zebrania rodzicielskie, prowadzone w duchu psychologji indywidualnej i przekonała się jak korzystnie oddziałało uświadomienie wychowawcze nietylko na jej postępowanie z dziećmi, ale pośrednio i na postępowanie jej męża, który choć tylko od żony słyszał o wskazaniach lekarzy i psychologów, przekonany o ich słuszności, zaprzestał stopniowo maltretowania i tyranizowania swej rodziny.

Zrozumienie podstawowych prawd z dziedziny psychologji nietylko pogłębia nasze samopoznanie, rozszerza naszą osobowość, ale przyczynia się do utrwalenia w świadomości naszej tej prawdy, że przecież nie sobie, a światu i ludziom chowamy dziecko i że miłość rodzicielska jest pomostem, który rzucamy między niem a światem, aby je wprowadzić w harmonijne współżycie z innymi ludźmi i pozwolić mu rozwinąć instynkt społeczny, tkwiący w każdym z nas. Szczytem zaś rozwoju instynktu społecznego ideałem kultury i celem istotnym wszelkiego wychowania jest obudzenie w człowieku miłości braterskiej do każdej ludzkiej istoty, do wszelkiego żywego stworzenia.

Stefan Drzewiecki

KŁOPOTY KSIĄŻKOWE

„Wszystkie dzieci są podobne jedno do drugiego"

Nauka ugrupowała je według faz rozwojowych. Ustaliła cechy charakterystyczne dla każdej z nich. Przysporzyła wychowawcom zaleceń i rad, jakiemi mają kierować się w swej pracy.

Odpowiednio do podziału na fazy rozwojowe ustaliła również w dziedzinie, która nas w tej chwili interesuje — w dziedzinie czytelnictwa dzieci — sprawdziany, mające umożliwić celowy dobór lektury młodzieży, w zależności od dojrzałości i zainteresowań.

Odpowiedni materjał naukowy przynoszą prace wiedeńskiej uczonej, prof. Ch. Bühler. Materjał popularny znajdujemy w pracach prof. S. Baleya, ostatnio w broszurze Dr. T. Klimowicza p. t. „Jak się rozwija psychika dziecka?", w której autor wymienia, jak to w fazie drugiego dziecięctwa „zmienia się zasadniczo charakter lektury. Świat bajki, którym tak bardzo entuzjazmowały się dzieci poprzednio, zatraca coraz bardziej swój urok, ustępując miejsca zachwytowi dla przygód Robinsona"; jak w drugim okresie przejściowym (okresie przedpokwitania lub przekory) dzieci interesują się szczególnie książkami, dotyczącemi wojen, fantastycznych podróży, awanturniczych przygód, przestępstw kryminalnych, a zwłaszcza od roku 12-go — opowiadaniami o bohaterach i t. d., i t. d.

Ale zagadnienie czytelnictwa dzieci obok norm. wynikających z faz rozwojowych, ma jeszcze inną stronę. Być może, znacznie istotniejszą, na którą rodzice powinni przedewszystkiem zwrócić baczną uwagę.

Tak, prawda, „wszystkie dzieci są do siebie podobne". Lecz nie mniej prawdziwa jest odwrotna zasada: „Niema dzieci podobnych".

O tej właśnie zasadzie należałoby w pierwszym rzędzie pamiętać, regulując dobór książek dla każdego poszczególnego dziecka.

Słusznie pisał jeden z najlepszych znawców psychologji czytelnictwa: „Książka jest podobna do iskry. Zależnie od tego, gdzie padnie, może wzniecić pożar lub zagasnąć".

Dzieci tego samego rocznika potrafią zgoła odmiennie reagować na tę samą książkę. Więc jedno przeczyta bajkę o krasnoludkach albo o groźnym smoku i śmieje się beztrosko. Inne boi się, ale z całą świadomością, że „to strasznie przyjemnie pobać się, ale tak na niby". Ale spotykamy również dzieci — a dzisiaj częściej, niż kiedykolwiek — które, po wysłuchaniu w ciągu dnia bajki, budzą się w nocy pod wraże-

niem koszmarnych snów, zrywają się wstrząśnięte, szlochają. Z wielkim trudem udaje się je utulić, uspokoić. Nieraz zdarza się, że lekarze — w toku traktowania nerwicy dorosłego człowieka — natrafiają na ślady przeżyć dziecięcych, wywołanych przez zmory bajkowe.

Któż z nas naprzykład nie zna tkliwej „Bajki o Kasi i Królewiczu" L. Rydla?

Najczęściej dzieci zachwyca uroda Królewicza, wzrusza sieroca dola Kasi, a szczególnie scena końcowa przedśmiertnego pożegnania Kasi z Królewiczem. Ale znamy również wypadki, kiedy dzieciak reaguje na zgoła odmienne momenty tejże bajki: wstrząsa nim bolesna krzywda Kasi, porusza do głębi chwila jej śmiertelnego zranienia; dziecko budzi ze snu wspomnienie ociekającego krwią dziewczęcia.

Zjawiska nieobliczalnej, trudnej do przewidzenia reakcji dzieci na lekturę nie ustępują — rzecz oczywista — z wiekiem. Pamiętam, przed laty zgłosiła się do mnie jako wychowawcy 14—15-letnia Halina, deklarując niezłomne postanowienie odebrania sobie życia... Rozszlochana panna początkowo nie umiała wytłumaczyć, co wpłynęło na jej decyzję. W wyniku dość skomplikowanej rozmowy dowiedziałem się, że przeczytała powieść Exterus „Lodowiec", przyszła do przekonania, że ona właśnie jest takim „lodowcem", wobec czego...

Książki nie czytałem. Przyniosła mi dwa tomy nudnej powieści o straszliwie demonicznej kobiecie. Mrozi niczem lód serca mężczyzn, odtrąca zastępy rozkochanych w niej wielbicieli, doprowadza ich do tłumnego samobójstwa... Halinka nabrała niezłomnego przekonania, że jest właśnie kobietą-demonem, taką samą jak bohaterka powieści. A w swej dobroci serca nie chce by ludzie przez nią ginęli, wobec czego woli sama...

Halinka jest dzisiaj wysoce szanującą się i szczęśliwą matką dzieciom i napewno... innej powieści tejże autorki już w życiu nie czytała!

Jest rzeczą niewątpliwą, że dobór książek musimy — podobnie do większości naszych poczynań wychowawczych oprzeć nietylko na ogólnej znajomości psychologji wieku dziecięcego, ale przedewszystkiem na możliwie pogłębionej znajomości własnego wychowanka. Wszelkie zaś elastyczne normy, wytknięte dla odrębnych faz rozwojowych, winniśmy oględnie przystosowywać do charakteru, potrzeb, zainteresowań, upodobań powierzonego naszej trosce dziecka.

Na drodze najodpowiedniejszego doboru lektury grozi nam atoli jedno poważne niebezpieczeństwo. Wychowawcy najczęściej omijają je, chcąc uchronić dziecko przed szkodliwym wpływem książek, które trafiają do jego rąk poza ingerencją starszych, uciekają się prostolinijnie do prymitywnego zabiegu — zakazu.

Środek ten dzisiaj oceniamy jako całkowicie zawodny. Odsyłam czytelników do specjalnej pracy na ten temat Dr. J. Kuchty p. t. „Książka zakazana".

Z pracy tej dowiemy się — zresztą każdy z nas łatwo skontroluje słuszność twierdzeń autora przez zestawienie ich z naszemi własnemi wspomnieniami — jak zakaz nietylko nie odnosi skutku, ale przeciwnie — staje się najwyższą zachętą do przeczytania książki, jak urok i siła pociągająca książki wzrasta właśnie dzięki zakazowi. Dr. Kuchta przytacza szereg charakterystycznych wyznań samej młodzieży na ten temat jak naprzykład: „...przeglądałem „Kobieta lekarką domową", bo mi matka wyraźnie zabroniła"; „...w klasie V-ej czytałem „Chłopów" Reymonta, których mi nikt nie zabraniał, ale koledzy mówili, że jest to książka na indeksie i ostrzegali przed belfrem"; „... Gdym był w III klasie gimnazjalnej, zacząłem czytać książki, które uważałem za zakazane. Pierwszą taką książką, z którą się ukrywałem, były „Ballady i romanse" Mickiewicza. Czytałem je dlatego, bo mi się podobała erotyczna ich fabuła, a także i dlatego, że starszy brat raz mi odebrał, odtąd dopiero czytywałem je w ukryciu".

Nie pomoże zakaz, odbieranie nieodpowiedniej książki. Przeciwnie, skomplikuje wychowawczo sytuację, argumenty bowiem najczęściej używane w rodzaju: „to jeszcze nie dla ciebie", „za mądre", „nieodpowiednia książka" i t. p. obrażają poczucie własnej godności dziecka, jego mniemanie o własnych możliwościach, osłabiają wiarę w siebie. A przy charakterystycznej podejrzliwości dzieci, które nieufnie dopatrują się w zarządzeniach dorosłych podejścia lub kpin, łatwo możemy je do siebie zrazić.

I dlatego zakazy staramy się zastąpić profilaktyką czytelniczą. Polega ona w pierwszym rzędzie na wytworzeniu dokoła dziecka atmosfery czystości, któraby je uzbroiła przeciwko szkodliwemu oddziaływaniu złej książki. Profilaktyka ta nakazuje nam jednocześnie czuwać nad tem, by książka zła do dziecka nie trafiała przedewszystkiem z najbliższego otoczenia. Przecież ile to razy stwierdzamy, że książka zła trafia pod poduszkę dziecka... z biurka ojca lub nocnego stolika matki!

Do zabiegów profilaktycznych należałoby również zaliczyć wybór wypożyczalni, z której młodzież masowo korzysta, czasy bowiem kryzysowe redukują do minimum liczbę książek, nabywanych dla siebie lub dla dzieci.

Niestety, jeszcze w wielu czytelniach i wypożyczalniach młodzież obsługują bardzo miłe skądinąd osoby, ale pozbawione jakichkolwiek kwalifikacyj. Najczęściej procedura sprowadza się do tego, że młodzież prosi o „nowości" i otrzymuje je od niezorjentowanej i bezkrytycznej funkcjonarjuszki. To też, wybierając wypożyczalnię, z której dziecko

ma korzystać, musimy przedewszystkiem orjentować się według poziomu jej kierownictwa i obsługi.

Rzecz inna, że wszelkie zabiegi profilaktyczne łagodzą niebezpieczeństwo zetknięcia dziecka z książką złą, ale bynajmniej go nie usuwają. Wszak nieraz o wyborze książki decyduje kolega, okno wystawowe w księgarni, jaskrawość okładki.

Tutaj w całej pełni występuje dobroczynna rola poczynań szkoły na tym odcinku wychowawczym.

Nowe programy szkolne w dziedzinie omawianej przyniosły rzecz dodatnio i wybitnie różniącą polskie programy i podręczniki od programów i podręczników wielu państw. Oparte na głęboko przepracowanym materjale psychologicznym, nakazują jaknajszersze uwzględnienie w doborze lektury zainteresowań i upodobań dzieci i młodzieży. Czytanki polskie, obowiązujące w nowej szkole, już nie są, jak dawniej, chaotycznem nagromadzeniem, sieczką dowolnie zestawionych skrawków i wycinków, nieraz z dzieł pisarzy epok odległych; obciążonych odstręczającą dzieci ckliwą dydaktyką. Coraz częściej zdarza się, że dziecko, przechodząc do wyższej klasy, nie chce rozstać się z dotychczas używanym podręcznikiem, nie tak jak myśmy z rozkoszą to czynili w dzieciństwie. Taka postawa dzieci wobec podręcznika wypływa z tego, że nowe czytanki polskie dają młodzieży zbiór utworów, powiązanych ze sobą pod względem ideowym i artystycznym, pióra przeważnie pisarzy doby obecnej. Utwory te obracają się w sferze spraw dzieciom bliskich, głęboko je obchodzących. Czytanki uzupełniają w y k a z y k s i ą ż e k, poleconych dla lektury młodzieży. Znajdujemy tam szereg arcydzieł polskich i obcych, które mogą stanowić należytą przeciwwagę książkom złym. A wszak n e u t r a l i z o w a n i e, unieszkodliwianie wpływu książki nieodpowiedniej przez przeciwstawienie jej książki dobrej, jest zabiegiem najbardziej skutecznym w kierunku wychowawczego regulowania wpływu książki. Właściwość ta książki dobrej występuje najmocniej w tych wypadkach, kiedy przynosi składniki pozornie szkodliwe, ale należycie sublimowane, uszlachetnione.

Żeby nie być gołosłownym, przytoczę przykład z dziedziny, napawającej niepokojem niejedno serce wychowawcze. Narzekamy mianowicie na rozczytanie się młodzieży w l i t e r a t u r z e k r y m i n a l n e j, d e t e k t y w i s t y c z n e j. Z całą słusznością godzimy się wszyscy, że lektura ta nietylko że nie wnosi żadnych walorów ideowych, ale wyrządza młodzieży szkody, rozwija głód sensacji, zbrodni, przestępstw i t. d., i t. d.

O profilaktyce w danym wypadku mówić tem trudniej, że w wielu domach podstawową lekturę dorosłych stanowią... Wallace, Oppenheim, Nasielski, Romański, Marczyński i t. d., i t. d.

A psychologowie stwierdzają, że młodzież przeżywa bardzo intensywnie głód literatury przygód, niebezpieczeństwa, klęsk i ich bohaterskiego przezwyciężenia. W innem miejscu pisałem już o tych zainteresowaniach młodzieży dla literatury kryminalnej [1]).

Przytoczyłem tam wyznania samych chłopców. Więc naprzykład chłopak z kl. I (nowego gimnazjum) pisze: „...lubię powieści kryminalne C. Doyla, Leblanca, Leroux, porywa mnie w tych książkach pęd akcji i ciągłe naprężenie"; ucz. kl. IV — „...lubię książki tajemnicze, z dziwnemi zdarzeniami, które wyjaśniają się dopiero na końcu książki, do tych zaliczam detektywistyczne, ale dobrych autorów, np. C. Doyla; kl. VIII — „Dzieła Wallace'a interesują mnie jak artykuł w gazecie o jakiemś morderstwie. Człowiek czyta zaciekawiony, mając w sobie trochę sadyzmu".

Jak ustosunkowuje się nowy program szkolny wobec tego problemu? — Uwzględnia w wykazie lektury poleconej dzieła Londona, Curwooda i t. p., które zawierają wszystkie umiłowane przez chłopców elementy tajemniczości, przygody, walki i zmagań, uzmysłowione jednak w kształcie artystycznym i utrzymane na takiej wyżynie etycznej, że elementy te stają się czynnikiem wychowawczo twórczym.

Jest jeszcze jednak dziedzina lektury młodzieży, która przysparza wiele kłopotów natury wychowawczej.

Mylą się ci, którzy sądzą, że młodzież — poza pismami sportowemi — innych pism nie czyta. Bynajmniej. Interesuje ją zarówno p r a s a c o d z i e n n a, jak i p i s m a l i t e r a c k i e i n a u k o w e. Niestety, wydawnictwa te w małym stopniu liczą się z faktem, że trafiają do rąk młodocianych czytelników. Gazety wielokrotnie rozsmakowują się w materjale kryminalnym i sensacyjnym, a pisma literackie przynoszą reportaże z domów publicznych albo zwierzenia zboczeńców seksualnych...

Na to sama szkoła niewiele poradzi. Jedynie presja opinji publicznej, stałe odwoływanie się do dobrej woli redaktorów mogą spowodować, że prasa zacznie liczyć się poważniej z niewątpliwym faktem krzywdy, wyrządzanej dzieciom i młodzieży przez sposób traktowania najbardziej ponurych zjawisk naszej rzeczywistości w niektórych pismach.

Ścisłe współdziałanie domu ze szkołą na całym odcinku czytelnictwa młodzieży w sposób decydujący zaważy na pomyślnem rozwiązaniu i tych trudności wychowawczych. Dom bowiem jest w posiadaniu znajomości duszy dziecka — znajomości, bez której żadne poczynania wychowawcze nie mogą być celowe.

---

[1]) Patrz „Gimnazjum" Nr. 8 i 9 z r. 1933/34: „Co i dlaczego czytają?"

Jadwiga Zawirska

OSZCZĘDZAJMY NASZE DZIECI

Poruszę na łamach miesięcznika „Rodzina i Dziecko" zagadnienie aktualne, ale, niestety, może najprzykrzejsze we współczesnem życiu rodzinnem. Wydaje mi się jednak, że, właśnie pismo, wydawane przez rodziców dla rodziców, stanowi teren, na którym bez ogródek można mówić nawet o takich bolączkach rodziny, które się raczej wstydliwie osłania i o których się głośno nie mówi. Zgodnie z zapowiedzią Redakcji, zawartej w Nr. 1, pismo jest przeznaczone do tego, ażeby podnosić kulturę życia rodzinnego i budzić w społeczeństwie szacunek dla rodziny, — otóż — łatwiej się osiągnie ten zapowiedziany cel przez szczere omawianie nawet przykrych spraw, aniżeli przez stosowanie strusiej polityki wobec życia.

Tem zagadnieniem aktualnem, a zarazem przykrem, które tutaj chcę rozważyć, jest sprawa stosunku rodziców, znajdujących się w konfliktach małżeńskich, do ich dzieci. Nie zajmując wobec tych spraw ani stanowiska sędziego ani moralisty, — stoję wobec faktów dokonanych, dokonywanych — przeważnie — nieuniknionych — nie chcę ani bronić ani potępiać ludzi, szarpiących się w więzach, które jedni chcą zrywać, inni tylko rozluźniać — jeszcze inni zacieśniać — chodzi mi tylko o to, że rodzice często nie zdają sobie sprawy z tego, jak te ich wzajemne szamotania odbijają się na psychice ich dzieci.

Nie można się łudzić, że, wogóle, dzieci mogą nie zauważyć chmur, zaciemniających horyzonty pożycia małżeńskiego rodziców — dzieci wyczuwają prawie zawsze pogodę czy zachmurzenie atmosfery domowej — chodzi nam jednak o to, że należy raczej świadomie dążyć do odsuwania dzieci od tych spraw, a nie wtajemniczać je, lub cogorsza wciągać do odgrywania czynnej roli w konfliktach małżeńskich rodziców.

Naszkicujemy powyższe zagadnienie przed czytelnikami w postaci wypowiedzi dzieci i rodziców — wypowiedzi [1]), zbieranych pośrednio lub bezpośrednio. Zacznę od przytoczenia słów 4-letniej dziewczynki. Maleńka urządza wielką zabawę dla swoich lalek — pomyła je, poczesała — wystrojone usadowiła przy stoliku — jedna tylko laleczka — jakaś zaniedbana, umorusana — siedzi na boku. Matka zapytuje córeczki: „Dlaczegóż ta dziewczynka nie wygląda tak jak inne?" „Bo jej mamusia rozwodzi się z tatusiem" — brzmi natychmiastowa odpowiedź.

---

[1]) Wypowiedzi, zbierane częściowo w jednej z warszawskich poradni zawodowych.

Czteroletniemu dziecku nikt się napewno nie zwierzał z zamierzanych rozwodów — to tylko jaskrawy przykład jak nawet najmłodsze dzieci potrafią spostrzec różne zjawiska w życiu domowem. Natomiast już zupełnie inny charakter mają słowa 12-letniej dziewczynki, słowa, zanotowane podczas rozmowy z tą dziewczynką. Matka sprowadziła dziecko do psychologa do poradni, skarżąc się, że dziewczynka — bardzo wesoła jako małe dziecko — teraz od dłuższego czasu jest dziwnie zgnębiona, cicha, otępiała. Dziecko ogląda obrazek, na którym jest przedstawiony żołnierz o kuli, powracający do domu rodzinnego, witany radośnie przez żonę i dzieci. Na wezwanie „Opowiedz, coś pomyślała o tych ludziach na obrazku" — dziewczynka mówi: „Myślę, że może ten żołnierz udaje, że nie ma nogi, żeby oni się wzruszyli i byli dla niego dobrzy — nawet te jego spodnie tak wyglądają, jak gdyby tam tkwiła zdrowa noga". Wobec treści obrazka taka odpowiedź wydała się zupełnie niespodziewana i obudziła podejrzenie, czy dziewczynka nie ma jakichś doświadczeń, dotyczących kłamstwa i fałszu. Kilkakrotnie jeszcze stawiano dziecku różne okolicznościowe pytania, zawsze w jej odpowiedziach ujawniała się nieufność do ludzi. Przypadkowo zebrano bliższe informacje o życiu domowem dziewczynki. Pozornie wszystko wyglądało jaknajlepiej, w rzeczywistości tatuś, jedyny żywiciel rodziny, lubi piękne panienki i dość dużo na nie wydaje — mamusia 100% zależna od tatusia, potrzebuje często pieniędzy i wysyła po nie córeczkę. Dziecku tatuś przeważnie nie odmawia. Dziewczynka bystra, inteligentna posłusznie zwraca się do swego rodziciela, przynosi pieniądze i prawdopodobnie, jednocześnie, zdobywa wiedzę o motywach postępowania ludzkiego.

11-letni chłopiec kłóci się ze wszystkimi kolegami w klasie — każdemu dokucza — i to dokucza dotkliwie — koledzy mu się odpłacają z nawiązką. W rozmowie chłopiec mówi, że chce zostać detektywem, z zapałem opowiada jakby umiał śledzić złodzieja, żeby go schwytać na gorącym uczynku. I w tym przypadku wychodzą najaw pewne okoliczności życia domowego chłopca. Jego tatuś interesował się wychowawczynią małej siostrzyczki — mamusia prosiła synka, ażeby nie wychodził z dziecinnego pokoju, kiedy tatuś się tam znajduje.

A oto ciekawa wypowiedź człowieka dorosłego, wykształconego. Człowiek ten uchodzi za niezwykle złośliwego, działającego, o ile się da, na szkodę swoich bliźnich. Kiedyś w przystępie szczerości, opowiedział, że matka go opuściła, kiedy był dzieckiem, ojciec o niego nie dbał — on zdaje sobie sprawę, że wtedy wytworzyło się w nim wrogie nastawienie do ludzi: słyszał, że istnieje bezinteresowna życzliwość pomiędzy ludźmi, jednak wydaje mu się to i ckliwe i nierealne, natomiast, ilekroć usłyszy coś złego o ludziach, uważa to drazu za konieczne i oczywiste. Jeżeli uznać życzliwość dla ludzi za normalną cechę

człowieka — to zasadniczo wrogie i nieufne nastawienie stanowi pewien rodzaj kalectwa psychicznego.

Ze względu na brak miejsca nie będę mnożyła przykładów takich sytuacyj, kiedy rodzina tworzy przed obcymi pozory poprawnych stosunków, — ujawniając, jednocześnie, cały fałsz rzeczywistego stanu rzeczy przed dziećmi — jak to miało miejsce w poprzednio cytowanych przykładach. Podamy tu jeszcze słowa matki 14-letniego chłopca, którą mąż porzucił. Niepytana o to, opowiada, że zaprowadziła synka do ojca, ażeby w nim poruszyć sumienie. „Kiedy spojrzy na dziecko opuszczone, może się wzruszy". Uprzednio, dziecko zostało odpowiednio nastrojone, ażeby podziałało na sumienie ojca.

Znam i takie sytuacje, w których nietylko widok dziecka miał działać na sumienie rodziców, ale kiedy rodzice żądali od dziewczynki 15—16-letniej, ażeby wpływała na jedną ze stron w kierunku, pożądanym przez drugą stronę. Miała pośredniczyć przy rozwodzie.

Przy obcowaniu z młodzieżą, której życie rodzinne jest zakłócone przez niesnaski rodziców, spotkać się można prawie zawsze z faktem, że dzieci wstydzą się konfliktów rodzicielskich, odczuwają je jako osobiste poniżenie. Nie wspominają o swoim domu, — ukrywają brak harmonji w rodzinie, nie przyznają się też do tego, że cierpią nad niezgodą domową. Natomiast wystarczy najmniejsza sposobność, ażeby ujawnić tęsknotę za życiem rodzinnem w atmosferze pogody i harmonji.

Więc np. 10-letni chłopiec mieszka z ojcem — matka, którą bardzo kochał, odeszła od męża. Chłopiec pisze wypracowanie przed Bożem Narodzeniem p. t. „Gwiazdka małego Józia". Opisuje sen małego Józia, bo, jak sam mówi, „Józiowi się tak śniło, przecież, naprawdę, to nie jest tak jak się chce. A Józio we śnie miał prawdziwy aeroplan — jechał tym aeroplanem z ojcem i z matką — i jechali bardzo długo i bardzo wysoko i było ślicznie".

Podobne marzenia o przebywaniu z ojcem i z matką snuł 14-letni chłopiec sierota, wychowywany w bursie. Chłopiec miał opisać „Najprzyjemniejszy dzień w ciągu roku" i pisał o wieczorze wigilijnym — „W domu jest ciepło i jasno, przy stole siedzi matka i ojciec, jest choinka i wszyscy się dzielą opłatkiem".

A jak subtelnie i wnikliwie opisuje Nałkowska w swojej ostatniej powieści p. t. „Granica" — głęboko ukrywaną tęsknotę Elżbiety, porzuconej przez matkę, za takim domem rodzinnym, w którym byliby oboje rodzice.

Dla najkorzystniejszego rozwoju dziecka potrzebny jest współudział obojga rodziców, dlatego też dziecko, podobnie — jak roślina odwraca się do słońca — tak i ono, instynktownie, szuka opieki obojga istot ludzkich, z których powstało. Prof. Szuman w 1-ym N-rze „Rodziny i Dziecka" porównywa „dzieci do pęków kwiatów, a rodziców do

listków i skorupek, które ten kwiat do czasu otaczają i zamykają. Jeżeli obłupiemy z pękówki przedwcześnie ochronne listki i skorupki, to nie dojrzeją one wcześniej, lecz zmarnieją".

Konflikty pomiędzy rodzicami muszą w znacznym stopniu osłabić ich współdziałanie wobec dziecka — jednakże przy zwróceniu bacznej uwagi na tę sprawę uda się do pewnego stopnia zło zmniejszyć. Jeżeli się nie da uniknąć konfliktów, to należy, przedewszystkiem, postarać się, ażeby wobec dzieci jaknajdłużej zachować choćby pozór harmonji,— a następnie, ażeby je odsunąć jaknajdalej od samej istoty konfliktu. Jeżeli z tych czy innych względów nieuniknione są pewne decyzje, dotyczące rozstania się pary małżeńskiej, jednocześnie stanowiącej dwoje rodziców, to niechaj tej decyzji towarzyszy najwyższy wysiłek, skierowany do oszczędzania przykrości dzieciom.

Fałszywe sytuacje, istniejące pomiędzy rodzicami, ukrywane przed obcymi — natomiast ujawniane wobec dzieci w celu wygrywania pewnych korzyści takiej czy innej natury od strony przeciwnej — wyrządzają dziecku krzywdę, której i późniejsze życie nie zatrze. Nie myślę tutaj nawet o gwałtownych reakcjach niezwykle wrażliwych dzieci, które rozbicie domu rodzinnego przypłaciły życiem, — ale i te, pozornie spokojne, wychodzą z takich opresyj okaleczone psychicznie. Ślad doznanej krzywdy odciska się na psychice młodocianego.

Przykre są zarzuty, które tutaj zostały postawione rodzicom, na szczęście, — zarzuty takie nie dotyczą większości rodziców.

A może to tylko sporadyczne wypadki, nagromadzone na jednym wycinku życia, dały sposobność do poczynienia takich obserwacyj jak wyżej opisane. Ludzie zmęczeni i słabi, oślepieni własnem nieszczęściem, już nie są w stanie wczuć się w sytuacje innych istot ludzkich, choćby temi istotami były ich własne dzieci. Niemniej wydaje się pożądane, ażeby tym chwilowo oślepionym, choćby nielicznym, zwrócić uwagę na nieobliczalne skutki ich postępowania z dziećmi.

DZIECKO I ŚRODOWISKO

Nieletni żebracy.

Żebractwo dziecięce stanowi największe bodaj upokorzenie społeczeństwa. Mimowoli nasuwają się najczarniejsze myśli. Nie potrafimy odpowiednio zorganizować opieki nad dzieckiem, nie umiemy mu zapewnić tej radości, sielskości i anielskości, która mu się z prawa dzieciństwa należy.

— Dlaczego dzieci żebrzą? — Kiedy żebrzą? — Gdzie żebrzą? — Jaki jest ich sąd o żebraninie? — Jakie są możliwości zaradzenia złu?

Na te pytania postaramy się pokrótce odpowiedzieć.

Żebractwo dziecięce panoszy się z zastraszającą szybkością w osiedlach miejskich, zagląda też sporadycznie i na wieś, brnącą dziś w nędzy materjalnej i moralnej.

Najważniejsze przyczyny tkwią w rodzicach i ulicy, jak stwierdzają odnośne badania sędziów dla nieletnich i policji obyczajowej.

Rodzice ani w 10-ciu procentach nie zdają sobie sprawy z ogromnego upokorzenia, na jakie narażają dzieci, wysyłając je na żebry. Jeszcze bardziej nie zdają się widzieć złych i niejednokrotnie nieuleczalnych skutków żebractwa. A są one naprawdę bardzo ważkie.

Dzienniki skarżą się na plagę żebractwa, skarżą się ludzie prywatni i instytucje charytatywne, mające za cel zogniskowanie opieki nad matką i dzieckiem. Wszystko to jakoś dziwnie blade w porównaniu z armją nędzy. Przez mieszkanie poczciwego lokatora wielkiego miasta przesuwa się dziennie przeszło 30-tu żebraków, dzwonek ustawicznie jęczy, obsługa „trzyma wartę" przy drzwiach.

Dzieci żebrzą, bo są do tego przez rodziców zmuszane. Ojciec bezrobotny, matka chora, dzieci siedmioro. Co robić i gdzie robić w czasach, w których praca stała się przywilejem? Trzeba żyć wobec tego bez pracy, trzeba zdobyć pieniądze i pożywienie, trzeba przecież i pojeść i okryć się. Te przesłanki, całkiem zresztą życiowe, wypędzają każdodziennie całą zdolną do łażenia po ulicach dziatwę z ojcem-nędzarzem na czele, a że domów takich, jak powyższy nie brakuje w środowiskach miejskich, żebranina przybiera rozmiary masówki, robi wrażenie grasowania. Jest to istotnie polowanie z nagonką. Gdzie ojciec nie może nic wyjednać, posyła dziecko. Wiadomo, że ono prędzej... jemu prawie nikt nie odmówi. Perspektywa przyszłości dziecka zaciera się w pojęciu ojca, chodzi mu wyraźnie z dnia na dzień. Co będzie w przyszłości o to się nie troszczy, bo na to niema czasu. Jego myśli nastawione są na jedno pojęcie: „zdobyć" i to jak najwęcej. Słyszałam o takich wypadkach, gdzie dzieci prześcigają się w ilości zdobytej jałmużny, poprostu konkurują. a wreszcie, kiedy ojciec wiecznie potrzebujący zabiera im wszystko i wzamian nic nie daje, staje się dla nich przedmiotem dziwnie przypadkowym, obciążającym ich dzień „pracy", wobec czego pozbywają się go i prowadzą „gospodarkę" na własną rękę.

W tych wypadkach rolę ojca i matki zaczynają spełniać rówieśnicy i wówczas organizacja rodzinna zostaje zastąpiona — jak zauważa dr. Kuchta— bandą włóczęgów, bo przecież organizacja jakaś między niemi istnieć musi. Regulatorem życia bandy staje się obrotniejszy przywódca, jednostka bardziej

przedsiębiorcza, która potrafi znaleźć i nocleg, i gotować, i szyć, i wyszukiwać coraz to nowe źródła zdobycia groszy. Z czasem, gdy „akcje" jako tako stoją znajduje się jeszcze inny łącznik i widomy znak radzenia sobie w życiu t. j. papierosy i wódka, dopełniające miary rozbratu między dzieckiem a rodziną. W tem stadjum dziecko rzadko kiedy już wraca do domu. Poco? Wie przecież, że ojciec czy matka znają jego postępowanie. Ładnieby wyglądał w domu. Jeżeli z tego nawet chwilowo nie zdaje sobie sprawy, uświadomią go rówieśnicy.

Ta twarda szkoła życia, zdobyta na ulicy pasuje dziecko na człowieka dorosłego. Dlatego to nietrudno dziś spotkać bandy dziecięce, które oprócz papierosów i wódki uprawiają kazirodztwo. Dlatego to choroby weneryczne wśród dzieci nie należą dziś do rzadkości.

Ulice, zakamarki, lochy, hałdy zajmują miejsce domu rodzinnego i szkoły, znika poczucie odpowiedzialności za swe czyny, alkohol i rozpusta toczy młodą latorośl już w jej zaraniu. W duszy dziecka zdegenerowanego błądzi pustka, a nierzadko na jego twarzy pojawia się cyniczny względnie idjotyczny uśmiech. Słyszałam o takich wypadkach, że dzieci 8 i 9-letnie używały nawet spirytusu drzewnego, roztworzonego wodą. Oczywiście dawki były stopniowo coraz większe, albowiem bardziej doświadczony rówieśnik wiedział o tem, że większą dawką możnaby się otruć.

Istnieją i inne jeszcze przyczyny żebractwa. Nędza materjalna jak wiadomo — pociąga za sobą nędzę i upadek moralny rodziny, chociaż nie zawsze i nie wszędzie. Kłótnie, bijatyki, przekleństwa rodziców, złorzeczenie i dotkliwe kary w stosunku do dzieci — wyrzucają dziecko przedwcześnie z domu. Są jednak i takie wypadki, że ojciec i matka wcale nie wiedzą o uprawianiu żebractwa przez ich dzieci, nie wiedzą, że podczas, gdy oni żebrzą na ul. Sienkiewicza, to ich synek przed chwilą właśnie tam „służbę" zakończył. Tego rodzaju wypadki spowodowane są naśladownictwem, które jak wiadomo silnie tkwi w duszy dziecka. Widok żebraka, dorosłego czy rówieśnika, uświadomienie sobie doraźnych korzyści żebractwa, pcha dziecko do walki o zdobycz. Wiemy przecież jak głęboko zakorzeniony jest w duszy dziecięcej instynkt posiadania, gromadzenia. Wypadki żebractwa u dzieci zamożnych rodzin mają właśnie swe podłoże w tej grupie przesłanek. Możnaby je określić: żebractwo z wewnętrznego przymusu i z naśladownictwa.

Dzieci żebrzą zazwyczaj zdala od swych domów rodzinnych, dlatego, by nie mogły być rozpoznane przez znajomych, by nie zostały przychwycone przez rodziców. Poza tem żebrzą wszędzie. Nie brak ich dziś w tramwajach, kinach, przed bramami teatrów, łażą po restauracjach, hotelach, targowiskach, żebrzą w pociągach, jednem słowem wszędzie tam, gdzie napotykają na większe skupiska ludzi, gdzie mogą znaleźć żer.

Ich pojęcia o żebraninie są różnorakie. Jedne dzieci są naogół zadowolone z wyników swej pracy (bo trzeba wiedzieć, że traktują one żebractwo jako swój zawód), „bo nie muszą ciężko pracować", bo „ludzie są dobrzy, bo mają spokój od rodziców, nie są dla nich ciężarem". Druga grupa dzieci (wstępująca w szranki zawodu) czuje się upokorzona wycieraniem cudzych klamek i wyciąganiem rąk. Wyraźnie odczuwa swe upośledzenie socjalne, poniżenie, a niekiedy pogardę i ciekawe, że właśnie z tych najczęściej rekrutują się (o ile w porę nie nastąpi zabieg) przyszli przestępcy, bandyci i złodzieje. Zamiast codziennych upokorzeń woli zaryzykować, bez wstydu, obłowić się na czas dłuższy. Ponieważ jednak nawet udała wyprawa starcza przestępcy na kilka zaledwie dni, powtarza ją wobec tego perjodycznie.

Nie wszystkie oczywiście dzieci wchodzą na drogę przestępstwa. Niektóre przy okazji żebrania, otrzymują służbę i pozostają na uczciwym chlebie do okresu dojrzałości, większość jednak to przyszłe hjeny społeczne, których istnienie zagraża bezpieczeństwu społeczeństwa coraz wyraźniej. Władze administracyjne przedsięwzięły ostatnio pewne kroki zwalczające plagę żebractwa. Skutków tej pracy jednak do dziś naprawdę nie widać. Przeciwnie, żebractwo, szczególnie wśród nieletnich szerzy się coraz bardziej i schodzi do coraz niższych grup wiekowych. Wszak dziś żebrzą obok kościoła, na odpuście i na placach publicznych czterolatki, pięciolatki i t. d.

„Owocna" praca dzieci w tej dziedzinie długo jeszcze nie powstrzyma rodziców od zaniechania tego procederu, chociażby nawet żebranie przez dzieci nie było dla nich konieczne. Wolą się wyręczyć dzieckiem „bo ma nogi młode, więc niech lata", „bo więcej zarobi". Tu trzeba akcji zbiorowej. Przedewszystkiem otoczenia dzieci bezdomnych należytą opieką, oraz zwalczania przez uświadomione społeczeństwo żebractwa. Podawanie jałmużny dzieciom, jest dla nich źle zrozumianą opieką. Ci którzy jej udzielają, podają dziecku nóż dla jego własnej krzywdy. Rozsądny ojciec nie da dziecku do zabawy noża, a rozsądny i uświadomiony obywatel nie powinien dziecku podać jałmużny, bo zaraża je tą często nieuleczalną chorobą.

Tu żadne perswazje zainteresowanym rodzicom nie pomogą, bo przed nimi stoją konkretne i pozytywne wyniki pracy dzieci. Dopóki te wyniki nie spadną do zera z jednej strony, dopóki z drugiej nie otworzymy dla młodocianych płaszcza opiekuńczego w postaci zakładów dla sierot, dla dzieci opuszczonych, dopóty choroba ta coraz bardziej dziesiątkować będzie szeregi proletarjatu.

H. Gryniowa, Katowice

ARTYKUŁY DYSKUSYJNE

Pod znakiem nieporozumień.

Zaraz na wstępie:

nie jestem ani psycholog, ani socjolog, ani pedagog. I wiem, że — „stając w szranki" z tak wybitnym, jak dr. Chałasiński, specjalistą, z człowiekiem, o tyle bardziej ode mnie kompetentnym, narażam się na to, iż wszelkie moje „wywody" zostaną przez niego nietylko z najwyższą łatwością odparte, lecz poprostu — zgniecione na marmeladę.

Jeśli, mimo to, ryzykuję, to dlatego, że mi się pogląd dr. Chałasińskiego na istotę współpracy domu ze szkołą i nawet na tej współpracy realizację taką, jaka ona dziś jest, to jest bynajmniej niezawsze idealną, wydaje — zwykłem nieporozumieniem. Więcej: cały jego artykuł „O tak zwanej współpracy domu ze szkołą", wydrukowany w Nr. 5-tym „Rodziny i Dziecka", wydaje mi się też — innego wprawdzie rodzaju, lecz jeszcze dużo głębszem nieporozumieniem.

A sądzę, że nieporozumienia należy wyjaśniać. Choćbyśmy przez to nawet nie mieli dojść do żadnych specjalnych rezultatów na większą skalę. Zwłaszcza na tę największą, którą dr. Chałasiński skłonny jest stosować do oceny wartości i szkoły współczesnej i wychowawczej akcji domu, na jedną i na dru-

gą patrząc przez pryzmat swych poglądów na „zupełne bankructwo świata, rządzonego przez dorosłych".

Nie: bynajmniej nie zamierzam dowodzić, że „wszystko dzieje się dobrze na tym najlepszym ze światów". Nawet i na to bankructwo ewentualnie się zgodzę. Tylko nie uważam, aby z racji niego nie należało jeszcze w naszym starym świecie (zanim nie powstanie ów „nowy") i jeszcze w zakresie dzisiejszych naszych skromnych możliwości dążyć do poprawy na odcinkach — choćby całkiem drobnych. Aczkolwiek ta poprawa też może będzie drobna i ograniczona w swym zasięgu. Świata nie zmieni. Ale zmieni — wierzę, że na lepsze — życie pewnej przynajmniej liczby naszych dzieci.

A nam o to właśnie i przedewszystkiem idzie w tej chwili. Kto wie, czy nie bardziej, niż o te wielkie przemiany od samych podstaw — o przebudowę całej struktury stosunków międzyludzkich. Bo do akcji tych rozmiarów — nie czujemy się, jak sądzę, powołani. Chociaż to może świadczy na naszą niekorzyść....

Dr. Chałasiński należy, o ile mi wiadomo, do tych nielicznych i — zresztą — nad wyraz cennych ludzi, którzy się specjalnie dobrze orjentują w arcyzawiłych kompleksach przeróżnych życiowych niewspółmierności i zakłamań. I którzy, obserwując je (nie bez racji) nieomal wszędzie, dochodzą, z przesłanek często słusznych, do niesłusznego wniosku. Że, mianowicie, drobnych części naszej olbrzymiej społecznej machiny i tak nie warto jest dopasowywać, wymieniać i naprawiać, bo ta machina jest z gruntu zła, źle funkcjonuje i nie będzie, jako całość, funkcjonować lepiej, choćbyśmy nie wiem jak ulepszali owe poszczególne części.

Dlatego też wspomniany artykuł dr. Chałasińskiego jest, w mojem mniemaniu, zasadniczem w stosunku do nas nieporozumieniem. Bo my właśnie usiłujemy te części ulepszać. I wierzymy, że to ma sens. Że to nawet powinno wpłynąć i na polepszenie się — z czasem — całości, która jednak i bardzo krytycznym z pośród nas nie zawsze wydaje się aż taka znów nieuleczalna...

Poza tem, dr. Chałasiński, przywykłszy oceniać wszystko pod kątem widzenia strukturalnych błędów całości, ma oko nadmiernie wyćwiczone w dostrzeganiu błędów wogóle. Na każdą rzecz patrzy — że użyję fachowego porównania — jak korektor na tekst w odbitce szczotkowej. Nie wnika w treść tekstu — automatycznie widzi tylko błędy.

Stąd owo drugie nieporozumienie: odnośnie do samej współpracy domu ze szkołą.

Nikt nie twierdzi, że jest ona dziś taka, jak być powinna, i że dostatecznie spełnia swe zadania. Że wykorzystuje wszystkie swoje możliwości. Aż nadto dobrze wiemy, że tak nie jest i że nas czeka jeszcze olbrzymia praca na tem polu.

Lecz równie dobrze wiemy, że nawet ta dzisiejsza, skromna i nie doskonała współpraca nie ogranicza się do „dożywiania dzieci, wywiadówek, czuwania rodziców nad pracą szkolną w domu i finansowania niektórych przedsięwzięć szkolnych" — jak sądzi dr. Chałasiński. Ani, że „podstawą przymierza rodziców z nauczycielstwem" napewno nie jest chęć „ujarzmienia wspólnego wroga — młodzieży". I że — również napewno — możemy na drodze tej współpracy osiągnąć nietylko nierównie więcej, ale wogóle całkiem coś innego, coś z wogóle całkiem innej kategorji, niż „wspólne pilnowanie rodziców i nauczycieli, czy młodzież odrabia lekcje".

I sądzę nawet, że nie warto jest na tem miejscu, w tem piśmie przekonywać dr. Chałasińskiego, do jakiego stopnia się myli. Bo najwidoczniej

z istotną współpracą domu i szkoły nie zetknął się on u nas jeszcze nigdy — albo, co gorzej, zetknął się tylko bardzo powierzchownie i tylko tam, gdzie owa współpraca jest jeszcze dopiero w powijakach, gdzie się rodzicom z nauczycielstwem jeszcze zupełnie nie udało porozumieć i gdzie łączność pomiędzy domem i szkołą jest jeszcze zupełnie zewnętrzna i luźna. Choć przecież i tam nawet przekracza ona zazwyczaj zakres owego „dożywiania i wywiadówek" — i tam nie jest pomyślana i pojmowana, jako przymierze ku „ujarzmieniu wspólnego wroga"!

To są sprawy wszystkim chyba aż za dobrze znane i chyba nikt już nie powinien mieć wątpliwości, iż założeniem i celem tej akcji jest — przymierze wprawdzie, ale najgłębsze i najszczersze przymierze, dla dobra dziecka zawarte przez tych, co je wychowują. Przynajmniej nikt z tych, co sobie zadali trud przyjrzeć się temu zbliska i bez — takich czy innych — uprzedzeń.

Moje skromne wykształcenie w zakresie historji kultury nie pozwala mi, niestety, polemizować z dr. Chałasińskim co do tego, czy więź duchowa pomiędzy starem i młodem pokoleniem była silniejsza i lepsza w epokach i w środowiskach, w których dziecko wychowywało się tylko w rodzinie, złączone z nią przedewszystkiem zainteresowaniami ekonomiczno-wytwórczemi, — niż jest ona dzisiaj, gdy się ono wychowuje w tym „sztucznym tworze", za jaki uważa dr. Chałasiński szkołę. Chociaż wydaje mi się, że bynajmniej nie była ani silniejsza ani lepsza. Może w tej sprawie zechce zabrać głos jakiś specjalista?

I może, zwłaszcza, jakiś specjalista-pedagog, z terenem tego „sztucznego tworu" — szkoły prawdziwie zżyty, też zechce zabrać głos, aby powiedzieć nam, czy w tych szkolnych murach i nawet w ramach tej „fikcyjnej, bez życiowego znaczenia lekcji szkolnej" rzeczywiście niema pola do współpracy pomiędzy młodzieżą i nauczycielstwem, niema miejsca na wspólne i młodzieży i nauczycielstwu zainteresowania, dotyczące najbardziej „realnych problemów życia zbiorowego". Bo ja sądzę na podstawie tego, co wiem o naszej szkole, że ten, kto chce w niej miejsce na nie znaleźć, ten je znajdzie. I ku obopólnej istotnej korzyści potrafi je wyzyskać.

H. Szyllerowa

O „tak zwanej" współpracy domu i szkoły.

Artykuł Dra Chałasińskiego („Rodzina i Dziecko" Nr. 5) przeczytałam raz, drugi i trzeci, bo chociaż pozornie łatwy i przystępny — w całości wymykał się zupełnie poza granice tego, co mój intelekt mógł sobie konkretnie z tej lektury przyswoić.

Pozostawało tylko wrażenie, że olbrzymi traktor-pług zaorał wiosną wielkie przestrzenie ziemi: zarówno przeznaczone do uprawy jak i te, gdzie już kiełkowała ozimina, zarówno nieużytki i chwasty jak i młodziutkie kultury drzewek, które już obiecywały przyszłe lasy.

Wnikając stopniowo w poszczególne składowe części poruszonego zagadnienia „t a k z w a n e j" przez Dra Chałasińskiego, a dla mnie o c z y w i s t e j współpracy domu ze szkołą, zaczęłam rozumieć, że inaczej patrzy na te sprawy historyk kultury czy socjolog, a inaczej rodzice i nauczyciele. Pierwsi ogarniają wzrokiem rozwój danego zjawiska w dziejach społeczeństwa, a więc zawsze teraźniejszość łącznie z przeszłością i logicznie wypływające z nich możliwości na przyszłość, drudzy widzą przedewszystkiem d z i e c k o,

które wychowują, kształcą i przygotowują do życia, dokładając wszelkich starań, aby jaknajlepiej wykonać przyjęte na siebie obowiązki.

Dr. Chałasiński jako socjolog i uczony inaczej też patrzy na te sprawy, a inaczej my matki i ojcowie, choćbyśmy reprezentowali „pewną tylko warstwę społeczną". Warstwa ta jest już na szczęście dość pokaźnych rozmiarów, może wykazać swoją pracę i bronić słuszności ideałów, do których dąży.

Dr. Chałasiński pisze, że niesłusznem jest sprowadzać zagadnienie współpracy domu i szkoły do zagadnienia współpracy rodziców z nauczycielstwem, ponieważ problem ten występuje właśnie wskutek braku współpracy pomiędzy młodzieżą a nauczycielstwem oraz pomiędzy dziećmi a rodzicami, a więc młodzieżą z dorosłymi wogóle.

Nie wydaje mi się słuszny ten pogląd. Inne formy życia rodzinnego były kiedyś, inne są dzisiaj. Inaczej rozwijała się osobowość młodej jednostki dawniej w rodzinie, w której żelazny autorytet starszych kształtował lub pętał swobodny rozwój indywidualności człowieka, inaczej dzisiaj, wobec uznawania przez młodych jedynie autorytetu powagi moralnej.

Konflikty między młodem i starem pokoleniem są i muszą być, bo młodzi *muszą* przygotować swoje jutro, nie na modłę naszego dzisiaj, czego starsi tak często nie potrafią zrozumieć. Ale i współpraca jest, niezawsze się kłócimy. Szczerość i zaufanie, poszanowanie godności cudzej, nie wyłączając i dziecka są w *dobrych rodzinach*, to znaczy w tych, w których więź uczuciowa jest na tyle mocna, że nawet odmienne zainteresowania rodziców i dzieci nie dzielą, nie różnią ich, lecz przeciwnie wnoszą tem większe bogactwo przeżyć wspólnie gromadzonych w atmosferę domu, która syci i wzbogaca osobowość dziecka.

Wychowanie nie przeniosło się do szkoły tak znowu całkowicie, jak pisze autor. Smutno i pusto byłoby w domu rodzicielskim, gdyby te słowa były rzeczywistością. To prawda, że szkoła dzisiejsza postawiła przed sobą bardzo rozległe horyzonty pracy wychowawczej, że rozszerzyła do niebywałych rozmiarów zakres swojej działalności, ale prawda też, że w rzeczywistości szkoła nie może podołać tym wszystkim obowiązkom *sama*, że tylko teorją może być kształcenie przez szkołę *poza rodziną* charakteru dziecka, kształtowanie jego światopoglądu religijnego, społecznego i obywatelskiego. Szkoła wyrabia w dziecku zasadnicze zdolności intelektualne, ułatwia rodzicom wychowanie, szkoła daje dziecku wiedzę o tem, czem jest dobro i piękno w życiu, wiedzę czem jest kultura narodu — atmosfera domu przenosi te pojęcia w sferę emocjonalną, która w młodym wieku przedewszystkiem kształtuje osobowość i pobudza wolę.

Szkoła bynajmniej nie przejęła od rodziny „nauczająco-wychowujących funkcyj rodziców" i chyba się o to nie kusi. Jej własne funkcje przerastają dzisiejsze możliwości nauczyciela, przerastają metody, za pomocą których dąży do realizacji swoich zadań!

„Osłabione równocześnie autorytety nauczycieli i rodziców szukają jakgdyby samoobrony we wzajemnem zbliżeniu i zawarciu przymierza". „Ujarzmienie wspólnego wroga — młodzieży, oto podstawa przymierza rodziców z nauczycielstwem". Czyżby to rzeczywiście był realny obraz dzisiejszego stanu rzeczy w tej dziedzinie. Nie, nie mogę się zgodzić, abyśmy, pokolenie dzisiejsze, byli aż tak słabi, aby w dziecku widzieć wroga (choćby w cudzysłowie) i tak bezbronni wobec młodych, że w potrzebie samoobrony, zapomnielibyśmy o czynniku tak potężnym, jakim jest miłość dziecka. Nie patrzę tak czarno na te sprawy i widzę całe masy rodziców, którym obce zupełnie są i stan

walki z dzieckiem i przymierze z nauczycielem przeciw dziecku. Skąd tak posępne myśli ogarnęły szanownego autora?

Zgodzę się, że zbliżenie domu ze szkołą nie postąpiło jeszcze daleko i że zakres tej współpracy jest jeszcze dość ubogi, Ale niedomagań tych nie nazwałabym „złośliwą anemją”, raczej powoduje je młody wiek, stosunkowo niedawne w e j ś c i e rodziców na teren szkoły, gdzie dotychczas była tylko młodzież i nauczyciele. Za mało wzajemnej znajomości, za mało zaufania. No i może ogólne ciężkie warunki dzisiejszego życia nie sprzyjają łatwości współpracy tak z jednej jak i z drugiej strony.

Dr. Chałasiński widzi przyczyny opłakanego stanu współpracy domu ze szkołą w istniejącym ustroju ekonomiczno-społecznym i w strukturze społecznej dzisiejszej szkoły, wskutek czego możliwości tej współpracy są znikome, sprowadzone do dożywiania dzieci, wywiadówek i finansowych pomocy szkole. Służy to „ostatecznemu celowi, dla którego szkoła istnieje — lekcji szkolnej”. Ta „lekcja szkolna” według autora — fikcyjna i bez życiowego znaczenia, zajęcie mające tylko sztuczny szkolny sens, odsuwa od współpracy młodzież i dorosłych, dzieli młodzież i szkołę, dzieli rodziców i nauczycieli, a w najlepszym razie może osiągnąć wspólne pilnowanie młodzieży przy odrabianiu lekcyj.

Nie czuję się na siłach dyskutowania nad zmianami dzisiejszego ustroju ekonomiczno-społecznego. Widzę braki szkoły dzisiejszej. Skoro jednak żyjemy w takich a takich warunkach, nie mając mocy, aby je zmienić zasadniczo, u podstaw i nie mając nawet pewności, że zmiany, które sobie wyobrażamy jako radykalne, rozwiążą w sposób realny skomplikowane problemy naszego życia zbiorowego, musimy się ustosunkować pozytywnie do dodatnich stron dzisiejszego życia, zwalczać pesymizm, budzić ufność i wiarę w celowość dążenia do prawdy, aby młodzież, którą wychowujemy, choćby i we współczesnym wadliwym ustroju, miała dość woli i sprawności do wprowadzenia w czyn przebudowy życia.

Lekcje szkolne to jednak rozwijanie intelektualne młodzieży, to wprowadzenie jej w kulturę, wypracowaną przez pokolenia poprzednie i zespolenie z kulturą narodu.

Dożywianie dzieci i materjalna pomoc szkole — jeżeli już tak bardzo zwęzić zakres współpracy domu i szkoły — to w dzisiejszych czasach może ocalenie zdrowia i sił fizycznych tych, których dziełem ma być w przyszłości przebudowa społeczna, tych, których czeka praca, kiedy nas już nie będzie.

O wartości współpracy domu i szkoły będzie stanowiła świadomość i s t o t n e j potrzeby połączenia wspólnych wysiłków rodziny i szkoły, wspólna wiara w wychowanie, pozytywny stosunek do życia jako bezcennej wartości tworzenia coraz to doskonalszych jego form, wynikająca z serdecznej troski nietylko o losy własnych dzieci i powierzonych wychowanków, ale również o wartości duchowe, kulturalne, jakie wniesie nasze młode pokolenie w przyszłość własnego narodu i ludzkości.

Janina Rendznerowa

Jeszcze o ściąganiu.

W „Głosach Rodziców” w Nr. 2 znalazł się artykuł „Dwie plagi szkolne”— ściąganie i podpowiadanie, artykuł z apelem do rodziców, aby starali się przeciwdziałać złu. Autor najdonioślejszą rolę w tej akcji przypisuje właśnie rodzicom, a nauczyciele? „nauczyciele muszą też pomóc”.. Osobiście uważam, że

nauczycielstwo ma tu niemniejszą rolę do spełnienia, bo niemniejszą odpowiedzialność ponosi za wartość etyczną polskiego ucznia.

W pełnem zrozumieniu intencyj autora pierwszego artykułu i solidaryzując się z jego poglądami, chciałbym ze swej strony dla całokształtu sprawy, przedstawić mój pogląd na stanowisko nauczycieli wobec omawianego zagadnienia.

Każdy nauczyciel niemal od pierwszych kroków swej pracy pedagogicznej musiał, niestety, zetknąć się z oszukaństwem w szkole. Każdy chyba, gdy się zastanowi, zorjentuje się odrazu jak ono demoralizująco wpływa na ucznia, a tem samem na wartość jego pracy. Ale chociaż to wszyscy wiedzą i orjentują się, jakże często postępowaniem w tych sprawach — zresztą z góry przyznajmy, bardzo trudnych — zaprzeczają temu. A jednak nauczyciel niepotępiający wyraźnie nieuczciwości, właściwie nie wychowuje, pozwalając rozwinąć się owym sztukom i krzewić się coraz obficiej. Ma on jako jednostka wpływ destrukcyjny na młodzież (nawet mimo wielkiej wiedzy pedagogicznej!) chociaż w to sam często nie chciałby uwierzyć i sam sobie nie uświadamia, nie chce myśleć, ani zgłębiać tych spraw, bo często nudzą go swem rozdrobnieniem i (niestety!) powszedniością. Zresztą woli „przymknąć oko", byle „słabsi" uczniowie mogli podciągnąć się do poziomu i iść naprzód z klasą. Jako fachowca w przedmiocie to go zajmuje i jest jedynie ważne, bo uważa, że sprawy wychowania nie do niego należą.

Są nauczyciele (bardzo dużo!) którzy uważają, że ściąganie nigdy nie zniknie ze szkoły, więc chociaż wiedzą i widzą wszelkie sztuczki i często względnie łatwo mogliby im zapobiec, nie robią tego, chociaż to niekoniecznie są ci nauczyciele, co „nie chcą wychowywać", owszem chcą, ale tej dziedziny specjalnie nie uznają. A szkoda! Chodzi im tylko o to, aby ściąganie odbywało się bez zbytniego podkreślenia, żeby samo nie podłaziło w oczy, żeby nie musiało być zauważone już ze względu na autorytet. W jednej z żeńskich szkół nauczyciel wręcz powiedział uczenicom: „jak panie ściągają to inteligentnie, żebym nie mógł poznać..." a to nie jest wypadek odosobniony.

To, „żeby tylko inteligentnie" jest właśnie najgorsze, bo daje rozkwit oszustwa, nietyle powiedziałbym pod protektoratem, ile bez przeszkody i w spokoju zagwarantowanym prawie całkowicie, o ile nie przekroczy normy, ale normy są tak wielkie... Zresztą uczniowie wiedzą, że grunt to urządzić wszystko sprytnie, a stąd właśnie droga do najbardziej zawiłych i trudnych forteli, tak szalenie sprytnych, że czasem naprawdę blisko genjalnych.

O tem, że naogół większość nauczycielstwa nie wierzy w możliwość zniknięcia podpowiadania i ściągania ze szkoły, świadczą najlepiej ironicznosceptyczne uśmiechy i powiedzonka, jakiemi darzą koledzy tych z pośród nauczycieli, którzy piętnują owe plagi szkolne i wypowiadają im walkę. I specjalnie dziwne jest to, że niedowierzanie i ironja spotykają takich nauczycieli głównie od kolegów, a mniej od samej młodzieży.

Część nauczycieli z wyżyn katedry gromi oszukiwanie szkolne, a postępowaniem nic a nic tego nie potwierdza, jaskrawo wykazując uczniom słuszność starego powiedzenia o wielkiej odległości między teorją a praktyką. Uczeń odrazu to wyczuje i traci szacunek nie dla wiedzy nauczyciela, ale dla jego wartości etycznej.

Często nauczyciele wpadają w przesadę, a raczej wadliwie rozumieją ową walkę", zbyt może dosłownie i stają się czemś w rodzaju detektywów, węsząc po kasetkach szukają ściągaczek w piórnikach, w rękach trzymających chusteczkę i t. d. To ciągłe „szpiegowanie" wywołuje sprzeciw młodzieży, bunt: „ty tak pilnujesz, nie wierzysz, a ja i tak cię oszukam".

Znam klasę i nauczyciela, który tak postępował (i znowuż niestety, nieodosobniony wypadek) i mało, że był nielubiany, ale uczniowie prześcigali się w najśmielszych pomysłach, często wprost bezczelnych, żeby tylko oszukać nauczyciela, wziąć na nim satysfakcję. I co ciekawsze, że gdy nauczyciel wyszedł na chwilę z klasy, ściąganie ustawało, by wszcząć się jeszcze silniej, gdy wrócił. To był odwet i „nieprzyjaciel nie dostawał w plecy", czekało się aż wróci, wtedy dopiero była satysfakcja. W tej samej szkole był drugi nauczyciel, który zupełnie nie pilnował, wierzył klasie i podczas „klasówek" wychodził, czytał, poprawiał zeszyty, często zupełnie nie patrząc na uczniów i naprawdę nie patrząc, nie jak się często dzieje, że nauczyciel niby to czyta, a raz w raz rzuca podejrzliwe spojrzenie na piszących. I bardzo mało kto ściągał, bo to był wstyd i wielkie wewnętrzne upokorzenie, bo ten człowiek wierzył, traktował uczniów jak ludzi dorosłych, odpowiedzialnych, szanował ich godność ludzką. Bo jednak nauczyciel powinien, jeżeli naprawdę zależy mu na dobrych rezultatach, wierzyć klasie, okazywać serdeczne zaufanie i życzliwość, omawiać z uczniami te sprawy lub nie, bo czasem bez omawiania uczniowie i tak wyczuwają doskonale nastawienie etyczne nauczyciela. Taki pedagog napewno osiągnie lepszy rezultat, niż ten, który tylko mocno pilnuje. Oczywiście nie wszyscy będą uczciwi, ale procent ich będzie napewno większy, niż w wypadku usilnego pilnowania. Sama osobowość nauczyciela więcej wpływa na atmosferę w klasie, niż najlepszy system. Uczeń musi czuć nieugiętą moc prawości wychowawcy, która będzie się jemu udzielać. A przedewszystkiem uczeń musi wiedzieć napewno, że nauczyciel wierzy w to, czego wymaga.

Pamiętam z własnych, dość niedawnych jeszcze przeżyć (któż nie znajdzie podobnych w swoich wspomnieniach z lat młodzieńczych?...) nauczycielkę, która też nigdy nie pilnowała, a jednak nie była oszukiwana. Ceniliśmy ją i podziwiali za moc i siłę jej prawości i za jej czyste i nieugięte zasady etyczne. I gdy raz jednak ściągnął ktoś, potem znowuż ktoś, jeden z uczniów zapowiedział klasie: „...jeżeli jeszcze raz zobaczę, że ściągacie, głośno to powiem na lekcji i wyrwę ściągaczkę". Wiedzieliśmy, że tak zrobi, było nam bardzo wstyd. Robiliśmy to bezmyślnie. Potem jako dorośli już ludzie, ktoś powiedział „największe świństwo jakie popełniłem w szkole, które mnie najbardziej boli, to było wtedy, gdy oszukałem p. K..."

Przecież nikt z taką przedziwną intuicją nie umie odgadywać ludzi etycznych i prawych jak właśnie młodzież. I umie ich uszanować, bo to jest wyraz i ucieleśnienie ideałów młodzieńczych, do których młodzież w każdej epoce jest taka skłonna.

A teraz te największe igrzyska oszukaństwa — matura. Któż nie miał wśród znajomych czy krewnych owego „zdobywcy" matury, który szedł zdawać obładowany ściągaczkami, żył cały sprytnem urządzeniem mechanizmu owych oszustw (wyrzucanie tematów przez okno, przynoszenie ściąg w paltach, na nitkach pod drzwiami i t. d. cała moc sposobów) przytem angażował całą rodzinę do przepisywania opracowanych tematów na „ściągaczki zwijane w harmonijkę lub kręcone na patyczkach". Aż zgroza pomyśleć, a przecież to dalszy ciąg tego samego oszukaństwa, które tak niewinnie zaczęło się w niższych klasach i tylko rozwinęło się piękniej i bujniej, niewyplenione. Owe małe koncepty dojrzały w systemy.

Na maturze pilnować to już nie pora, trzeba zaczynać od początku, od tych najniższych klas, gdy uczeń nieśmiało, naiwnie próbuje oszukiwać, osiąga powodzenie, więc idzie dalej, przyzwyczaja się. Nie trzeba zastanawiać się

teraz, że owe skłonności są już wrodzone, że to wpływ domu, bo dość charakterystyczny przykład znajdujemy chociażby w Nr. 2 „Rodziny i Dziecka" — „Troski i pragnienia chłopców", gdzie przytoczone są urywki z ich wypracowań: np. czytamy między innemi: „dom dał mi podstawy moralne, a szkoła wiedzę, często psując moralność". W szkole ściągali, a wiemy przecież napewno, że rodzice posyłając dziecko do pierwszej klasy napewno nie dają mu przestróg jak ściągać lub podrabiać świadectwa.

Jest jeszcze jeden teren, który często również sprzyja obniżeniu poziomu etycznego ucznia, to artykuły w prasie szkolnej, owe refleksy oszukaństwa, dowcipne, często podnoszące spryt w ściąganiu do wyżyn bohaterstwa. Opiekunowie pism powinni otoczyć te artykuły baczną opieką i wpływać tak na uczniów, by budziły niesmak i oburzały raczej, zamiast bawić. Bo to najgorsze, że wtedy stają się oficjalne, a więc standaryzowane do pewnego stopnia.

I jeszcze jedno: nauczyciel powinien pomóc uczniom etycznym poprzeć grupkę, która chce pracować nad podniesieniem poziomu moralności klasy. Nigdy nie okazać braku zainteresowania tą sprawą. Całe nauczycielstwo musi pomóc, bo bez pracy nauczyciela, domu i samego ucznia nie można osiągnąć dobrych rezultatów.

Tu nasuwa się jeszcze jedna sprawa. Jak ma postępować uczeń, który się chce poprawić? Jakaż jest ta droga „poprawy"? Przestać ściągać — dostaje dwóję. A co dalej? Naganę, że się opuszcza, a nikt nie wnika czemu. Wzywa się rodziców i tu, o dziwo, następuje przedziwna harmonja między domem a szkołą, bo obie strony czynią wyrzuty, udzielają nagany, słowem przeszkadzają w „nawróceniu na drogę prawdy". A porozumienie, owszem, winno nastąpić, ale trzeba wniknąć czemu właściwie uczeń gorzej się uczy? Dom ma tu pole do pracy, bo jest więcej z dzieckiem i łatwiej może to zbadać. I trzeba utwierdzić ucznia w postanowieniu, podtrzymać go w dobrych chęciach i nie zrażać. I tu jest właśnie wielka sposobność do owej współpracy domu ze szkołą. Trzeba omówić szczerze sprawę, a gdzie na to niema miejsca czy czasu, tam współpraca jest tylko frazesem.

Walka z nieuczciwością w szkole jest trudna, jak wogóle z wszelką nieuczciwością, ale trzeba ją podejmować, a że rezultaty mogą być dobre, o tem niechaj powiedzą ci nauczyciele, co szczerze i serdecznie starają się wykorzenić te plagi z pośród uczniów. Jest ich jednak za mało.

M. N.

PORADY WYCHOWAWCZE

DO PANI B. W. W ŁODZI

Dziwią Sz. Panią zmiany zaobserwowane w usposobieniu i zachowaniu się córki. Z dziewczynki starannej, uważnej, z dużem poczuciem odpowiedzialności za wszystko co przyobiecała, stała się roztargnioną, niedbałą, zapominającą o danych jej poleceniach. Przytem zamiłowana dawniej w matematyce, w której celowała, robi obecnie postępy tylko dostateczne, natomiast w wypracowaniach polskich, które pisała zbyt zwięźle i zakrótko, stała się teraz bardzo elokwentną, wypisującą się łatwo, żywo i ciekawie.

Sądząc z wieku i charakterystyki, podanej przez Panią, córka wchodzi w nowy okres rozwoju i stąd zmiany w jej usposobieniu i zamiłowaniach. Roz-

wój człowieka od kolebki do zupełnej dojrzałości nie jest nigdy jednolity. Psychologowie odróżniają kilka okresów rozwoju w związku ze zmianami fizjologicznemi, które zachodzą w organizmie dziecka. Ważniejsze z tych okresów są to: okres dziecięctwa i okres dojrzewania. Każdy z nich można podzielić jeszcze na poszczególne fazy, a mianowicie: pierwsze dziecięctwo (do 3 lat życia mniej więcej), drugie dziecięctwo (od 3 do 7 lat), trzecie dziecięctwo (od 7 do 12 lat), przedpokwitanie (od 12 do 14 lat), pokwitanie (od 14 do 17 lat), okres młodzieńczy (od 17 do 20 lat). Podane lata należy brać w przybliżeniu, gdyż rozwój niektórych jednostek odbywa się w szybszem tempie, innych — w wolniejszem, zależnie od wielu czynników np. właściwości indywidualnych, środowiska (wiejskiego, miejskiego), otoczenia, towarzystwa (dzieci, starszych) i t. d. W powyższych fazach zmienia się psychika dziecka i jego stosunek do świata, a w związku z tem zmieniają się jego zainteresowania, przeżycia i sposoby reagowania.

Okres, który przeżywa córka Pani jest przełomowym. Stanowi przejście z okresu dziecięcego do okresu dojrzewania. W pierwszym z nich uwaga bywa skierowana na zewnątrz, na świat otaczający; w drugim, przeciwnie, dziecko zaczyna się interesować tem co się dzieje w jego duszy. Wzmaga się w niem życie uczuciowe, zjawiają się bliżej nieokreślone pragnienia i tęsknoty za czemś nieznanem, niewiadomem. Potęguje się fantazja, dziecko w tym okresie z lubością oddaje się marzeniom, wyobraża sobie różne sytuacje, w których odgrywa pewne role bohaterskie. Żyje głównie życiem wewnętrznem, w świecie wczorajszym; świat rzeczywisty ma dla niego drugorzędne znaczenie.

Tem dadzą się wytłumaczyć zmiany, które zaszły w córce Pani. Celuje ona obecnie w wypracowaniach polskich, gdyż temat ich przemawia prawdopodobnie do jej wyobraźni, pobudza uczucie, daje jej możność wyżycia się. Matematyka, jako nauka dość sucha, nie zaspakaja jej potrzeb natury uczuciowej. Jest roztargniona, zapomina o spełnieniu danych poleceń, gdyż myśli jej i uwaga są zaabsorbowane światem fantazji i marzeń. Gorzej utrzymuje zeszyty, gdyż mniejszą przywiązuje do nich wagę, niż dawniej.

Naogół biorąc, stan dziewczynki nie wzbudza żadnych obaw, jest całkiem normalny dla okresu, który przeżywa. Należy tylko zdwoić dyskretną czujność nad nią i uzbroić się w cierpliwość i pobłażanie, nie robić zbyt ostrych wymówek z powodu niewypełnionych poleceń, gdyż nie brak dobrej woli jest tego przyczyną; co do nauki, trzeba zadowolić się oceną dostateczną z matematyki, natomiast cieszyć się z celujących ćwiczeń z polskiego. Pewnej dozy staranności w pisaniu, oraz odrabiania nieinteresujących przedmiotów należy wymagać stale, ale nie do tego stopnia, aby to się stało udręką dziecka.

Jeżeli Sz. Panią interesuje bliżej psychologja okresu przejściowego, można polecić pracę prof. Baley'a „Psychologja wieku dojrzewania". Lwów — Warszawa. Książnica-Atlas. 1931 r.

DO PANI K. L. W KOBYLANCE

Zapytuje Sz. Pani czy posyłać chłopca 7-letniego do szkoły czy uczyć go w domu. Stanowczo radzimy posyłać do szkoły, tembardziej, że jest blisko, a nauczyciel dobry. Oczywiście, że dziecko, uczone w domu, robiłoby postępy szybsze i większe, lecz biorąc pod uwagę, że jest jedynakiem, pozbawionym towarzystwa rówieśników, niezmiernie ważną rzeczą jest przyzwyczaić go żyć w gromadce, czuć się równym wśród równych, rozumieć, że stanowisko uprzywilejowane, które prawdopodobnie jako jedyne dziecko zajmuje w domu, nie

wszędzie i nie zawsze przypadnie mu w udziale. Im wcześniej o tem przekona się, tem lepiej dla niego. Zaczynając życie w gromadce później, np. w gimnazjum może mieć duże trudności z przystosowaniem się do niego, może doznawać wele chwil goryczy i rozczarowań, zamiast radości i zadowolenia jakie daje obcowanie z rówieśnikami.

Co jest ważniejsze zapytuje Sz. P. „czy więcej nauki, czy wyrobienie społeczne?” I jedno i drugie jest również ważne. Posyłając chłopca do szkoły niekoniecznie trzeba zrezygnować z „więcej nauki”. Jeżeli szkoła daje zbyt mało, a chłopiec po przygotowaniu lekcyj w domu ma jeszcze dużo wolnego czasu, można mu dostarczyć odpowiednich dla jego wieku książek i zachęcić do czytania. Mogą to być książki z przyrody, geografji, historji, opisy podróży i t. p. Mogą mieć formę powieściową, lub nie. Należy tylko zwrócić uwagę na to, aby nie były zatrudne i interesowaly chłopca. W ten sposób uzupełni i pogłębi niektóre wiadomości nabywane w szkole, a co najważniejsze wdroży się do czytania książek. Nie trzeba jednak nadmiernie przeciążać dziecko pracą umysłową, chłopcu w wieku lat 7—8 należy jeszcze zostawić dużo swobody i czasu na zabawy. Naogół biorąc, program szkoły powszechnej i tempo przyswajania jest przystosowane do normalnego rozwoju dziecka. Oczywiście w domu, przy uczeniu jednego chłopca zamiast kilkudziesięciu, tempo to może być znacznie szybsze, lecz skutki tego nie zawsze są dobre. Nadmiernie szybki rozwój, na skutek wyczerpania sił psychicznych, może spowodować nerwowość dziecka, a nawet czasem zastój w rozwoju, t. zw. otępienie, które trwa dłużej, lub krócej, a niekiedy pozostaje na całe życie.

Dr H. Lelesz

ODPOWIEDZI OD REDAKCJI

PANU L. B. W LUBLINIE

Jesteśmy również tego zdania, że artykuły, drukowane w naszem czasopiśmie są odpowiednim materjałem do omawiania na zebraniach Rodzicielskich. Protokuły z przebiegu dyskusji chętnie przeczytamy. zużytkujemy je na łamach „Rodziny i Dziecka”, o ile będą w nich poruszone zagadnienia, interesujące ogół naszych czytelników.

LEKTURA DLA DZIECI I MŁODZIEŻY

1. Piłsudski Józef. — Pisma wybrane. — Najcelniejsze wyjątki z „Pism, mów i rozkazów”, wyboru dokonał K. Kosiński.
2. Piłsudski Józef. — Moje pierwsze boje.
3. Piłsudski Józef. — 22 stycznia 1863 roku.
4. Sieroszewski W. — Marszałek Józef Piłsudski.
5. Idea i czyn Józefa Piłsudskiego. — Komitet redak.: Sieroszewski, Balicki, Husarski, Lipiński, Pobóg-Malinowski, Zawistowski. 1934 r., str. 270.
6. Hincza. — Pierwszy żołnierz odrodzonej Polski. 1928 r.
7. Kaden-Bandrowski. — Piłsudczycy. 1915 r.
8. Kaden-Bandrowski. — Na progu. Sylwetki bohaterów legjonowych, poległych w 1914 — 1920 r.
9. Demel F. i W. Lipiński. — Pułkownik Lis-Kula. 1932 r.
10. Lepecki M. B. — Z Marszałkiem Piłsudskim na Maderze. — Przebieg podróży, życie Marszałka i wywczasy na wyspie.
11. Lepecki M. B. — Podróż do Egiptu. Wrażenia z podróży odbytej w 1932 r.
12. Lipiński W. — Szlakiem I Brygady.

13. Lipiński W. — Wśród lwowskich orląt. Pamiętnik żołnierza z czasów obrony Lwowa przed Ukraińcami.
14. Mirski H. — Jak wykradziono Józefa Piłsudskiego z Cytadeli Warszawskiej. 1931 r.
15. Nekrasz Wł. — Harcerze w bojach. 2 tomy. Historja walk o niepodległość.
16. Sławoj-Składkowski. — Moja służba w Brygadzie. Pamiętnik polowy. 2 tomy.
17. Sławoj-Składkowski. — Benjaminów. 1917 — 1918.
18. Wierna Służba. — Wspomnienia uczestniczek walk o Niepodległość 1910—1915. Pod redakcją Al. Piłsudskiej.
19. Służba Ojczyźnie. — Wspomnienia uczestniczek walk o Niepodległość 1915 — 1918. Pod redakcją Al. Piłsudskiej.
20. Lepecki M. B. — Od Sybiru do Belwederu. 1935 r., str. 72.

KSIĄŻKI DLA DZIECI DO LAT 14.

1. Sieroszewski Wacław. — Marszałek Józef Piłsudski.
2. Piłsudski Józef. — Ulina Mała. — Polska i świat współczesny. Bibjoteka Młodzieży Nr. 35.
3. Sławoj-Składkowski. — Gdzie widziałem Komendanta nim Polskę wywalczył. — Polska i świat współczesny. Bibjot. młodz. Nr. 1.
4. Sławoj-Składkowski. — Meldunki u Komendanta. Polska i świat współczesny. Biblj. młodz. Nr. 40.
5. Nittman. — Mały Piłsudczyk. Powieść dla młodzieży. 1935 r.
6. Czyżowski Kazimierz. — Mały Ziuk. Jak Marszałek J. Piłsudski był małym chłopakiem. Bajka dla dzieci. 1930 r.
7. Rómmel J. gen. — Wspomnienia z bojów kawalerji. Wyd.: Polska i świat współczesny. Biblj. Młodz. Nr. 12.
8. Rómmel J. gen. — Kawalerja polska w 1920 r. Wyd.: Polska i świat współczesny. Biblj. Młodzieży Nr. 14.
9. Zawiszanka Z. — Świt wielkiego dnia. Opowieść z dzieciństwa Marszałka Piłsudskiego. 1933 r.
10. Obieżurska H. — Z Zułowa na Wawel. 10 opowiadań z życia Marszałka Piłsudskiego. Biblj. Runi. Wilno 1936, str. 52.

SPROSTOWANIE.

W Nr. 6 „Rodziny i Dziecka", w artykule *„W obronie rodziny"* pominięto na str. 183 poczynając od wiersza 34 kilka zdań, zniekształcających myśl autorki. *Odpowiedni rozdział winien brzmieć następująco:*

Otóż niestety, obecnie najczęściej tak jest, że te warstwy bogate przeważnie nie są inteligencją, tylko siebie do niej zaliczają i dlatego właśnie nic nie czytają, nie kupują książek ani pism do domu, zato zasilają kasy dancingowe, lub na odmianę grają w brydża. Prawdziwa inteligencja, ta, która tęskni do życia umysłowego i posiada głębsze zainteresowania, przeważnie pochłonięta jest troskami materjalnemi i w ciężkim trudzie toruje sobie i swej rodzinie drogę w życiu. I dlatego właśnie dbać trzeba o to, aby taką rodzinę „wywyższyć"...

Ponadto na str. 2 okładki winno być Atmosfera zamiast Arytmetyka.
„ str. 2 okładki winno być Dr. A. N. zamiast Dr. A. W.
„ str. 183 wiersz 25 winno być współżyją zamiast współczują.

RODZINA I DZIECKO

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY ZAGADNIENIOM WYCHOWANIA DZIECKA W DOMU, W SZKOLE I W ŚRODOWISKU

Redaktor: JANINA RENDZNEROWA
Przewodnicząca Zespołu Rodziców Grupy Zrębu

Wydawca w imieniu Tow. Kultury i Oświaty
IRENA POSSELTÓWNA

Prenumerata wynosi: kwartalnie (3 zeszyty) — zł. 2 gr. 40
rocznie (10 zeszytów) — zł. 7 gr. 50

PRENUMERATA ULGOWA DLA KÓŁ RODZICIELSKICH
opłacających prenumeratę zbiorową (od 10 egzemplarzy)
wynosi **70 gr** za numer

Cena numeru pojedyńczego 1 zł.

Redakcja i Administracja: Warszawa, Al. Ujazdowska 20 m. 7, tel. 9.91-08

Zgłoszenia przyjmują wszystkie Urzędy Pocztowe
za pośrednictwem blankietów rozrachunkowych

Redakcja rękopisów nie zwraca; prace winny być pisane na maszynie
na jednej stronie arkusza